





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten
- Leerklimaat
- Metacognitie
- Samen leren
- Coaching
- Vorming
- Executieve vaardigheden
- Gepersonaliseerd leren
- Zelfsturing
- Literatuurlijst

Inleiding

In september 2019 startte het leeratelier Tilburg als een van de vijf leerateliers die gedurende het schooljaar 2019 -2020 aan de slag gingen met het samen werken, studeren over en onderzoeken naar goed onderwijs.

Geïnspireerd door elkaars drijfveren, door de ontwikkelingen op de verschillende scholen, door de leervragen van de deelnemende studenten en vooral ook door de dialoog met leerlingen leidde de samenwerking van leeratelier Tilburg tot een interessant leerproces dat in schooljaar 2020-2021 werd voortgezet in een leergemeenschap.

De leerling stond daarbij voor ons steeds centraal en daardoor was onze kernvraag: wat is er nodig om de leerling eigenaar te laten zijn van zijn eigen leerproces?

De neerslag van dit leerproces is neergelegd in dit document. Onze achtergronden en werkwijze zijn erin beschreven. Er is te lezen wat onze samenwerking aan inzichten heeft opgeleverd en hoe die ons in ons dagelijks handelen hebben geholpen.

We delen praktische tools en interessante bronnen. Deze kunnen helpen bij je persoonlijke reflectie op jouw professionele ontwikkeling, bij de dialoog met collega's en leerlingen.





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten
- Leerklimaat
- Metacognitie
- Samen leren
- Coaching
- Vorming
- Executieve vaardigheden
- Gepersonaliseerd leren
- Zelfsturing
- Literatuurlijst

Kennismaking

Wie zijn we?

In 2019 startte het leeratelier Tilburg, een groep van 4 leraren, 3 studenten en een atelierbegeleider. Met zevenen is het atelierjaar afgerond, waarna in september 2020 met zes van hen (inmiddels allen leraar!) een leergemeenschap is gevormd om verder te leren en te werken. De deelnemers in schooljaar 2020-2021 hebben een * achter hun naam staan

Luke Broeders, *student biologie RDA,*
2 College Cobbenhagen

Dion Fleischmann, *student economie Flot,*
2 College Ruiven Mavo

Noortje Geers*, *lerares Engels,*
De Nieuwste School

Beyza Kockmaz*, *student aardrijkskunde,*
2 College Cobbenhagen

Peter Opstals*, *leraar aardrijkskunde/*
leraar O&O, 2 College Cobbenhagen

Bram Paulissen*, *leraar economie,*
2 College Ruiven Mavo

Paul Saladin, *leraar bedrijfswetenschappen,*
Moller College

Jantien de Smet*, *lerares Duits,*
Norbertus Gertrudis lyceum

Corry Kocken*, *begeleider*

Waarom dit thema?

Al vanaf de eerste bijeenkomst werden de deelnemers van het leeratelier geboeid door het vraagstuk hoe het mogelijk is om leerlingen tot meer sturing van hun eigen leerproces te laten komen. Dit vraagstuk werd aangewakkerd door het feit dat op de scholen waaraan de deelnemers verbonden waren deze kwestie speelde. In de onderwijskundige concepten van waaruit op de scholen gewerkt werd of die op de scholen werden uitgewerkt speelde het begrip eigenaarschap een centrale rol.

Het belang van dit thema werd onderstreept in de gesprekken die we hadden met leerlingen. Zij deden bij ons het inzicht groeien dat zij zelf meer inbreng zouden willen hebben in het onderwijs dat hun geboden wordt.





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten

Leerklimaat

Metacognitie

Samen leren

Coaching

Vorming

Executieve vaardigheden

Gepersonaliseerd leren

Zelfsturing

Literatuurlijst

De werkwijze

In 2019 -2020: wekelijkse ontmoetingen van 9.00 uur tot 12.00 uur op een van de vier betrokken scholen volgens de karakteristieken van een professionele leergemeenschap.

In de verkennende fase hebben we ons volgens de benadering van de golden circle van Simon Sinek gericht op de onderwijsconcepten van de scholen, de uitvoering en de ervaringen van leerlingen.

Vervolgens hebben we onze theoretische basis verdiept, binnen de eigen onderwijspraktijk experimenten uitgevoerd, geëvalueerd en bijgesteld. Atelieroverstijgende bijeenkomsten die gedurende het schooljaar plaatsvonden hebben door de inbreng

van experts voor inhoudelijke inspiratie gezorgd en voor feedbackmomenten met andere leerateliers.

In 2020-2021 is het leeratelier in afgeslankte vorm doorgegaan. De bijeenkomsten hebben online plaatsgevonden met de bedoeling de leeropbrengsten van het leeratelier te vertalen naar een toolkit voor docenten. Uit de literatuur, door onderzoek en experimenten hebben we een gevarieerd pakket aan instrumenten, werkvormen en praktische handreikingen kunnen samenstellen die wij graag delen met andere docenten.

We zien onze toolkit als een groeidocument. Iedere belangstellende nodigen we van harte uit dit pakket aan te vullen, zodat het een dynamisch geheel wordt waaraan iedereen kan bijdragen.



Karakteristieken PLG

- Gedeelde waarden en visie, met name constante focus op het leren van alle leerlingen.
- Collectieve verantwoordelijkheid voor het leren van de leerlingen.
- Reflective professional inquiry. Dit omvat: gesprekken over serieuze onderwerpen die het onderwijs betreffen; de kwaliteit van het gegeven onderwijs frequent analyseren door middel van klassenobservaties; casussen bespreken en het curriculum gezamenlijk plannen en ontwikkelen; nieuwe kennis zoeken; onbewuste kennis expliciteren door interactie met elkaar; nieuwe ideeën en informatie toepassen voor de behoeften van de leerlingen.
- Samenwerking
- Zowel het individuele leren als het leren als groep wordt bevorderd.

Stoll et.al. (2006)





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten

Leerklimaat

Metacognitie

Samen leren

Coaching

Vorming

Executieve vaardigheden

Gepersonaliseerd leren

Zelfsturing

Literatuurlijst

De resultaten

Onze zoektocht naar het antwoord op de vraag wat er nodig is om de leerling eigenaar te laten zijn van zijn eigen leerproces, of zoals wij het zijn gaan noemen dat de leerling aan het roer staat van zijn eigen leren, leidde tot het inzicht dat er een groot aantal factoren van invloed is op het eigenaarschap van de leerling. Deze factoren staan niet los van elkaar, maar spelen op elkaar in, versterken elkaar.

Acht aspecten hebben we in het leeratelier bestudeerd en vertaald naar interventies, benaderingswijzen en werkvormen die toepasbaar zijn in de onderwijspraktijk. Deze zijn uitgewerkt in acht placemats.

Iedere placemat gaat in op een van de 8 spaken van het roer en is opgebouwd volgens het golden circle principe (waarom - hoe - wat). Ook de inbreng van de leerlingen die we ontmoetten, is erin verwerkt. Iedere spaak heeft een eigen kleur gekregen. In de tekst wordt door middel van deze kleuren verwezen naar de relaties tussen de verschillende spaken van het roer.





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten
- Leerklimaat
- Metacognitie
- Samen leren
- Coaching
- Vorming
- Executieve vaardigheden
- Gepersonaliseerd leren
- Zelfsturing
- Literatuurlijst

Materiaal en instrumenten voor in de praktijk

Er zijn veel bronnen en instrumenten beschikbaar die professionals in de praktijk ondersteunen zodat de leerling aan het roer komt/blijft staan van zijn eigen leerproces.

Per place mat staat een aantal tools vermeld die op basis van onze ervaring in te zetten zijn.

Daarnaast hebben we per “spaak” van het roer vragenlijsten opgenomen om inzicht te verkrijgen hoe de professional zelf denkt over het betreffende thema, hoe een collega dit ervaart en hoe leerlingen erover denken.

Deze vragenlijsten van de verschillende aspecten zijn te combineren of afzonderlijk te gebruiken.





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten
- Leerklimaat
- Metacognitie
- Samen leren
- Coaching
- Vorming
- Executieve vaardigheden
- Gepersonaliseerd leren
- Zelfsturing
- Literatuurlijst

Literatuurlijst

Assen, J. (2018). *From a teacher-oriented to a learner-oriented approach to teaching: The role of teacher's collective learning processes*. Tilburg University

Burgerschapsesafette:

<https://www.burgerschapsestafette.com/over-de-burgerschapsestafette>

Conley, T., & French, E. M. (2014). *Student ownership of learning as a key component of college readiness*. American Behavioural Scientist, 58(8), 1018–1034.

Dawson, P. & Guare, R., *Executieve functies bij kinderen en adolescenten Een praktische gids voor diagnostiek en interventie* (2019)

De Bruyckere, P. (2019). *Klaskit Tools voor topleraren*.

Dam, G.T.M. & Vermunt, J.D.H.M., (2003) *De leerling*

Ebbens, S., & Ettekhoven, S. (2005). *Samenwerkend leren praktijkboek*. Wolters Noordhoff

Dumont, M., *Mindset en motivatie*, www.vanondertotbovenwijs.nl/

Gulikers, J., & Baartman, L. (2017, september). *Doelgericht professionaliseren: Formatieve toetspraktijken met effect! Wat DOET de docent in de klas?*
https://www.nro.nl/sites/nro/files/migrate/Inhoudelijke-eindrapport_NRO-PPO-405-15-722_DEF.pdf

Hargreaves, D. (2006) *Personalising learning 6: The final gateway: school design and organisation*. London: Specialist Schools Trust.

Hattie, J., (2012) *Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning*

Iredale, A., & Schoch, J. (2010). *Coaching*. In: J. Avis, R. Fisher & R. Thompson (Eds.), *Teaching in lifelong learning* (pp. 206-212). Berkshire: Open University Press

Kessels & Smits, *De communicatiepiramide* Communicatiepiramide - www.kessels-smit.com

Kirschner, P. A., Claessens, L., & Raaijmakers, S.= (2018). *Op de schouders van reuzen Inspirerende inzichten uit de cognitieve psychologie voor leerkrachten*. Ten Brink.

Korthagen, F. & Lagerwerf: *De kracht van reflectie* Amsterdam: Boom

Kostons, D., Donker, A. S., Opdenakker, M. C., Gronings Instituut voor Onderzoek van Onderwijs, Donker-Bergstra, A. S., & Gronings Instituut voor Onderzoek van Onderwijs. (2014). *Zelfgestuurd leren in de onderwijspraktijk*. GION onderwijs/onderzoek, Rijksuniversiteit Groningen.

Loon, A.van- van der Neut, I., de Ries, K., & Kral, M. (2016). van Loon, A. (2016). *Dimensies van gepersonaliseerd leren De eerste bouwsteen voor het organiseren van gepersonaliseerd leren*. Nationaal regieorgaan praktijkonderzoek. Nationaal regieorgaan praktijkgericht onderzoek.

Meichenbaum, D., & Goodman, J., (2017) *The Evolution of Cognitive Behavior Therapy*

Moll, L., Amanti, C., Neff, D., Gonzalez, N., (1992) *Funds of Knowledge for Teaching: Using a Qualitative Approach to Connect Homes and Classrooms*. Theory into Practice, Vol. 31

Palmer, P. J. (2005). *Leraar met hart en ziel*. Wolters-Noordhoff.

Poster bij de 5 fasen van formatief evalueren
https://www.nro.nl/sites/nro/files/migrate/405-15-722-Formatief-evalueren_Posters-bij-de-5-fasen.pdf

Richardson, M., Abraham, C. and Bond, R. (2012) *Psychological Correlates of University Students' Academic Performance: A Systematic Review and Meta-Analysis*. Psychological Bulletin, 138, 353-387.

Scrum:
<https://www.primaonderwijs.nl/longreads/scrum-in-het-onderwijs-zo-pak-je-dat-aan>
<https://agilescrumgroup.nl/wat-is-scrum-methode/>

Stichting leerkracht, De leerlingarena
<https://stichting-leerkracht.nl/wp-content/uploads/2016/12/Leerlingarena-stichting-leerKRACHT.pdf>

Stichting Leerplanontwikkeling, Werken met executieve vaardigheden:
<https://www.slo.nl/thema/meer/werken-executieve-vaardigheden/slag/>

Stichting Leerplanontwikkeling, Analysemodel: van leraar- naar leerlinggestuurd:
<https://slo.nl/@11571/analysemodel-leraar/>

toll, L., R Bolam, McMahon, A., M Wallace, (2006) *Professional learning communities: A review of the literature* Journal of educational change 7, 2006

Silfhout, G.van, Trimbos, B., & Hasselerharm, S. (2018). *Formatief evalueren: Het belang van de dialoog over leerdoelen en succescriteria*. SLO.

Vernieuwonderwijs, *Growth Mindset*, www.vernieuwonderwijs.nl/growth-mindset-wat-waarom-en-hoe

Voerman, L., & Faber, F. (2019). *Didactisch coachen*. De Weijer Design.

Volman, M., & Stikkelman, R. (2016). *Startnotitie: De leerling centraal* Literatuurstudie naar de pedagogische en didactische argumenten voor leerling- en studentgericht onderwijs. Universiteit van Amsterdam.
<https://dare.uva.nl/search?identificer=aaffa205-77ab-4f56-9a8d-69e94732ebbd>

Wiliam, D. (2013). *Cijfers geven werkt niet*. Ten Brink Uitgevers.

Woudt-Mittendorff & Visscher-Voerman, (6-2019) *Docent als coach van het leerproces*, <https://www.researchgate.net/profile/Kariene-Woudt-Mittendorff/publication/337276648>





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten

- Leerklimaat
- Metacognitie
- Samen leren
- Coaching
- Vorming
- Executieve vaardigheden
- Gepersonaliseerd leren
- Zelfsturing
- Literatuurlijst

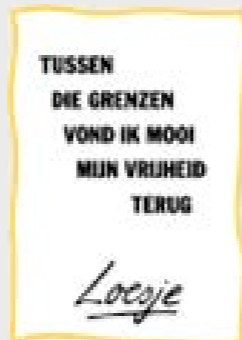


- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten
- Leerklimaat
- Metacognitie
- Samen leren
- Coaching
- Vorming
- Executieve vaardigheden
- Gepersonaliseerd leren
- Zelfsturing
- Literatuurlijst

Waarom?



De leerlingen zien het **leerklimaat** als de fysieke ruimte die bijdraagt aan het welbevinden van die leerling. De school is een sociale **ontmoetingsplaats**. In dit leer klimaat staat de docent **naast** de leerling en heeft **humor**.



Het ideale leerklimaat: **zelfsturend** leren in een rijke leeromgeving. Randvoorwaarden om leren te faciliteren zoals intrinsieke **motivatie**, open **tolerante** sfeer, buiten de **kaders** denken, **emoties** als passie/lol/humor/inspiratie, informeel leren, activiteit en ontspanning, **differentiatie**, eigen verantwoordelijkheid, **talentontwikkeling** en de fysieke **leerruimte** (whitepaper HRM Kennisnetwerk).



Hoe?

Door de **positieve** leerervaringen samen met de leerlingen vast te leggen en samen op zoek te gaan naar passende aanvullingen op dit fundament van deze gewenste leerervaringen.



Door een positief en sociaal veilig **schoolklimaat** kan het **welbevinden** van een ieder bevorderd worden. De **professionele** houding van de iedere schoolmedewerker is van wezenlijk belang voor het leerklimaat.



Leerlingen geven aan welke ze **ruimte** ze nodig hebben om aan het **roer** te komen/blijven.

Wat?

1 De **Roos van Leary** biedt in een schematische weergave de verschillende gedragsmogelijkheden en het effect van dit gedrag op daarvan op anderen. Door de **vragenlijst Interpersoonlijk lerarengedrag VIL** af te nemen kan de leraar inzicht krijgen in hoe zijn gedrag door de leerlingen ervaren wordt.

2 Bij het inrichten van het leerklimaat gaan we zoveel mogelijk uit van het **'fractal'-principe**: wat geldt, geldt voor iedereen.



3 De **leerlingenarena** Om het leerklimaat te verbeteren is het een randvoorwaarde om de leerlingen regelmatig te vragen wat zij graag verbeterd zouden zien, en of zij de verbeteringen ervaren. De leerlingen gaan met elkaar in gesprek over het onderwijs terwijl de docenten luisteren. Wanneer de leerlingen weg zijn, evalueren de docenten wat er is gezegd.

NIET OVER ONS, MAAR MET ONS PRATEN!

Leerklimaat





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten

Leerklimaat

Metacognitie

Samen leren

Coaching

Vorming

Executieve vaardigheden

Gepersonaliseerd leren

Zelfsturing

Literatuurlijst

Tools Leerklimaat

1 Vragenlijst Interpersoonlijk Lerarengedrag Verkorte versie ¹

Leerlingen geven aan in welke mate de uitspraak past bij de leraar/ lerares voor wie de vragenlijst wordt ingevuld. ²

¹ Naast deze verkorte versie zijn er ook uitgebreide vragenlijsten. Deze geven een verfijnder beeld.

² Mogelijk beschikt jouw school/ instituut over een licentie, opdat de vragenlijst digitaal kan worden ingevuld. De omzetting naar de roos vindt vervolgens daaraan gekoppeld plaats.

| | | geen – zeer veel | | | | |
|----|--|------------------|---|---|---|---|
| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | |
| 1 | Bij hem/haar heb je vrijheid | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2 | Als ik iets niet begrijp, heeft hij/zij daar begrip voor | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| | | nooit – altijd | | | | |
| 3 | Hij/zij doet vriendelijk tegen me | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4 | Hij/zij is ontevreden | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5 | Hij/zij stelt hoge eisen aan me | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6 | Hij/zij is bereid iets opnieuw uit te leggen | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7 | Hij/zij is uit zijn humeur | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8 | Hij/zij laat me mijn gang gaan | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| | | niet – heel erg | | | | |
| 9 | Hij/zij kan kwaad worden | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10 | Hij/zij houdt zich streng afspraken | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11 | Hij/zij kan goed leiding geven | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten
- Leerklimaat
- Metacognitie
- Samen leren
- Coaching
- Vorming
- Executieve vaardigheden
- Gepersonaliseerd leren
- Zelfsturing
- Literatuurlijst

| | | | | | | |
|----|------------------------------------|---|---|---|---|---|
| 12 | Hij/zij treedt slap op | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13 | Je leert veel bij hem/haar | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14 | Hij/zij is driftig | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15 | Hij/zij creëert een prettige sfeer | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16 | Hij/zij treedt aarzelend op | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |

Weergave van de scores in het Model voor Interpersoonlijk Leraarsgedrag

Nadat je de vragenlijsten zijn ingevuld, bepaal je de gemiddelde score per vraag en tel je de deze als volgt op:

vraag 11 en 13 = (BS): leidend

vraag 3 en 15 = (SB): helpend

vraag 2 en 6 = (SO): begrijpend

vraag 1 en 8 = (OS): ruimte gevend

vraag 12 en 16 = (OT): onzeker

vraag 4 en 7 = (TO): ontevreden

vraag 9 en 14 = (TB): corrigerend

vraag 5 en 10 = (BT): streng

De acht scores kun je vervolgens invullen in het Model hieronder

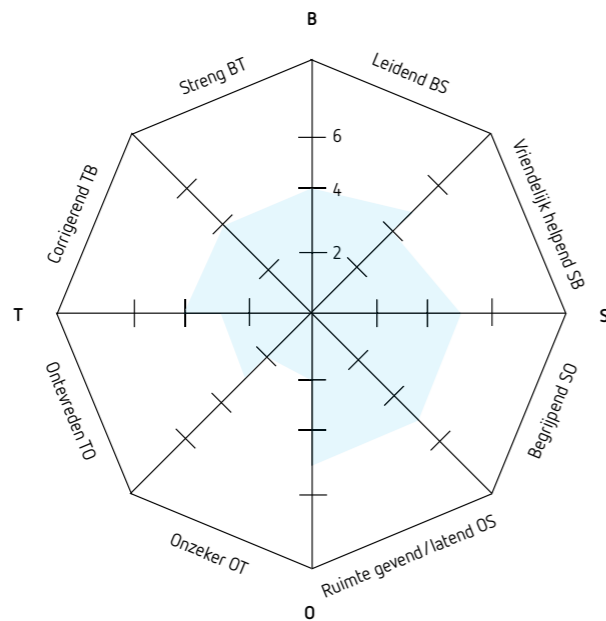




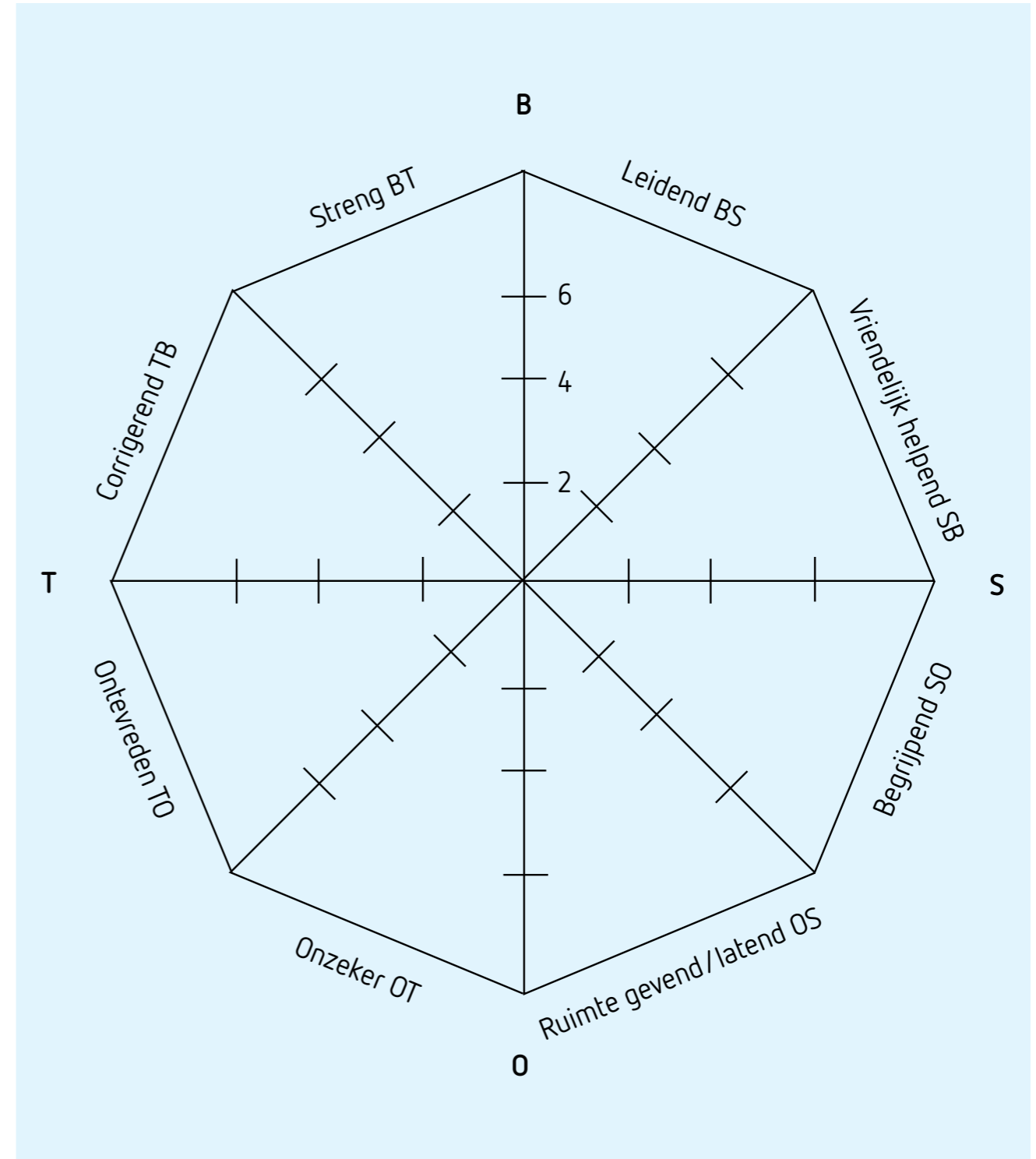
- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten
- Leerklimaat
- Metacognitie
- Samen leren
- Coaching
- Vorming
- Executieve vaardigheden
- Gepersonaliseerd leren
- Zelfsturing
- Literatuurlijst

Bijvoorbeeld: bij een gemiddelde score van 6 bij BS (leidend) tel je zes streepjes vanaf het centrum op de lijn van B (de eerste letter van BS). Dit streepje verbind je met de lijn het zesde streepje op de lijn die tussen B en S in ligt. Bij de score 4 voor SB, begin je op de lijn van S (de eerste letter van SB) en deze verbind je met de lijn die tussen S en B in ligt. In het voorbeeldfiguur staan de scores van BS en SB en ook voor de zes andere sectoren ingetekend.

Het onderstaande figuur geeft wel een beeld van hoe het wordt.



De gearceerde gedeeltes in elke sector van het Model voor Interpersoonlijk Leraarsgedrag geven aan in welke mate gedrag uit de betreffende sector wordt vertoond. Hoe groter het gearceerde gedeelte, hoe sterker het gedrag uit deze sector door de docent wordt vertoond.





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten
- Leerklimaat
- Metacognitie
- Samen leren
- Coaching
- Vorming
- Executieve vaardigheden
- Gepersonaliseerd leren
- Zelfsturing
- Literatuurlijst

Tools Leerklimaat

2 Het fractal principe:

Wat voor de leerlingen geldt, geldt ook voor docenten.

Wanneer leerlingen zich aan afspraken moeten houden, moeten docenten dat ook. Denk hierbij aan wel/niet eten of drinken in de klas. Het is niet eerlijk als docenten wel koffie mogen drinken tijdens de les wanneer leerlingen niet mogen drinken tijdens de les. Maar denk ook aan het nakomen van afspraken over wanneer iets ingeleverd / teruggegeven moet worden. Een school waarin zowel de docenten als leerlingen zich aan dezelfde regels moeten houden, zorgt voor een sfeer waarin iedereen weet wat van hem/haar verwacht wordt. Hierbij is belangrijk dat iedereen zich veilig voelt om de ander op de regels aan te spreken.

Wanneer er goed aan het fractal principe wordt gehouden, ontstaat er een klimaat van wederzijds respect plaats.

Hoe kom je tot het fractal principe?

Ga samen met collega's en leerlingen eens rond de tafel zitten om de regels die binnen de school gelden te bekijken. Welke regels zijn er die wellicht wel voor leerlingen gelden die (nog) niet voor docenten gelden of andersom? Deze regels moeten worden uitgelicht. Samen met collega's en leerlingen moeten er over deze regels concrete afspraken worden gemaakt. Draag daarbij uit dat er ook op deze regels gewezen mag worden, zowel van docent naar leerlingen als van leerling naar docent.





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten

Leerklimaat

Metacognitie

Samen leren

Coaching

Vorming

Executieve vaardigheden

Gepersonaliseerd leren

Zelfsturing

Literatuurlijst

Tools Leerklimaat

3 Leerlingarena:

Op onderstaande website is uitgelegd waarvoor je de leerlingarena kunt inzetten en hoe je die organiseert.

<https://stichting-leerkracht.nl/wp-content/uploads/2016/12/Leerlingarena-stichting-leerKRACHT.pdf>



- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten
- Leerklimaat
- Metacognitie
- Samen leren
- Coaching
- Vorming
- Executieve vaardigheden
- Gepersonaliseerd leren
- Zelfsturing
- Literatuurlijst

Waarom?



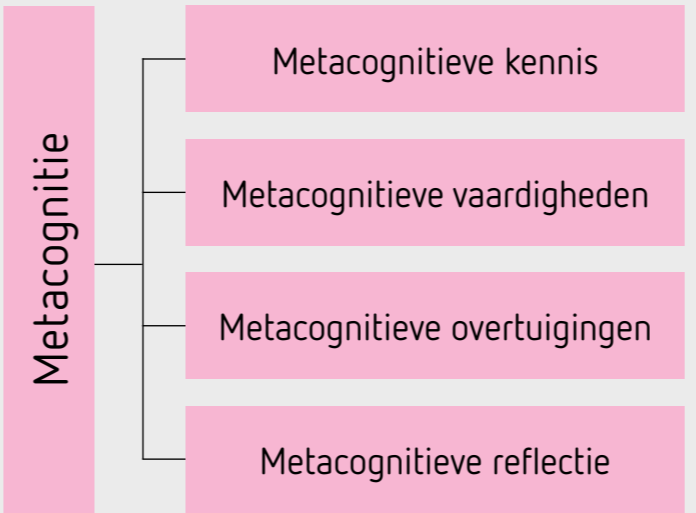
Metacognitie houdt in dat leerlingen nadenken over hun eigen leren. Daardoor krijgen ze controle over wat en hoe er geleerd wordt en leren ze hun eigen leren sturen. Leren is een integraal proces waarbij veel, zo niet alles met elkaar samenhangt. Het doorzien van die samenhang is voor leerlingen ondersteunend. Leerlingen ervaren dat er vooral in het contact met de mentor/ coach aandacht is voor metacognitie.

Om leerlingen greep te laten ervaren op hun eigen leerproces wordt steeds vaker ingezet op **metacognitieve vaardigheden**. Leerlingen ontwikkelen een totaalbeeld van hun studie. Het leren wordt hiermee voor hen zichtbaar gemaakt, leerlingen weten waar ze naartoe leren en wat de volgende stap in hun proces is.



Hoe?

Om te kunnen leren moet een leerling zicht krijgen op zijn eigen leerproces: hoe het leren in zijn werk gaat. Dat vergt vaardigheden zoals logisch denken, relaties leggen, vergelijken, analyseren, plannen. Ook spelen persoonlijke opvattingen en overtuigingen mee, bijvoorbeeld over hoe of in welke omstandigheden je beste leert of in welke mate inspanningen en inzet het leersucces beïnvloeden. Om tot transfer van het geleerde te komen is het van belang dat de leerling leert verwoorden wat hij/zij geleerd heeft en hoe dit kan worden toegepast. Dat is de reflectie op het leren.



Bron: StiBCO

Wat?

1 De **zelfinstructiemethode** van Meichenbaum biedt een aantal metacognitieve vaardigheden aan die leerlingen kunnen helpen bij het sturing geven van het eigen leerproces.



2 De **website leer.tips** geeft een grote variatie van leertips voor leerlingen. Maar ook docenten krijgen informatie over hoe zij leerlingen het beste kunnen benaderen binnen en buiten de les door na te denken over het nadenken. Te leren om te leren.



3 **7 praktische, evidence-based, aanbevelingen** Het Education Endowment Foundation doet aanbevelingen om docenten de kennis over metacognitie verder te ontwikkelen en de metacognitieve vaardigheden bij leerlingen.

1. Docenten moeten zich professioneel ontwikkelen en leerlingen metacognitieve vaardigheden te ontwikkelen bij leerlingen.
2. Leerlingen moeten expliciet gevraagd worden wat metacognitie inhoudt, zijn en hoe ze hun leerproces kunnen plannen, controleren en evalueren.
3. Docenten zijn een belangrijke rolmodel. Door het eigen denken te modelleren moet zij daar leerlingen hun eigen metacognitieve vaardigheden te leren ontwikkelen.
4. Leerlingen moeten voldoende uitgedaagd worden om zelfgekoorde en verantwoorde vaardigheden te ontwikkelen.
5. Praten over metacognitie in de klas moet worden aangemoedigd en versterkt.
6. Leer leerlingen het eigen werk te organiseren en het effectief sturen van het eigen leerproces.
7. Scholen moeten docenten faciliteren in de professionele ontwikkeling en de uitvoering van deze aanbevelingen en verwachten dat deze naar binnen worden afgevoerd.

Metacognitie





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten

Leerklimaat

Metacognitie

Samen leren

Coaching

Vorming

Executieve vaardigheden

Gepersonaliseerd leren

Zelfsturing

Literatuurlijst

Tools Metacognitie

1

Meichenbaummethode

De Meichenbaummethode is ontwikkeld om kinderen te begeleiden met werkhoudingsproblematiek. Het is een methode die zich richt op de metacognitie, de leerling leert om bewust zijn handelen te sturen.



Op basisscholen wordt de Meichenbaummethode ingezet om werkhoudingsproblematiek op te sporen door met afbeeldingen te werken. Een onderdeel is de Stop-denk-doe methode, een manier van werken die uitgaat van zelfinstructiemethodiek.



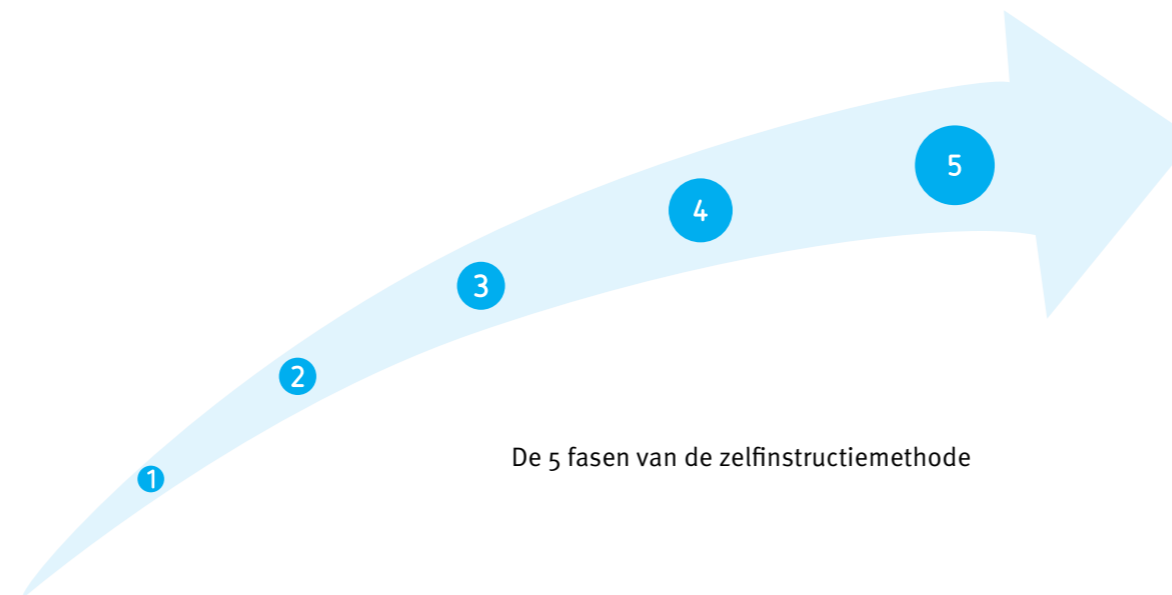


- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten
- Leerklimaat
- Metacognitie
- Samen leren
- Coaching
- Vorming
- Executieve vaardigheden
- Gepersonaliseerd leren
- Zelfsturing
- Literatuurlijst

Leerlingen worden aangeleerd deze methode te gebruiken bij leertaken of praktische taken.

- 1 Wat moet ik doen?**
(probleem oriëntatie en probleemdefinitie)
- 2 Hoe kan ik het doen?**
(bedenken van de strategie en mate van zelfsturing)
- 3 Gebruik ik mijn plan?**
(de uitvoering en de gekozen strategie en proces reflectie)
- 4 Hoe heb ik het gedaan?**
(Zelfevaluatie op denken en handelen)
- 5. Wat heb ik (hiervan) geleerd? Wat betekent dat voor het vervolg?**
(Reflectie op het proces)

Voor leerlingen kunnen werktaken tussen de handelingen geplaatst worden.





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten

Leerklimaat

Metacognitie

Samen leren

Coaching

Vorming

Executieve vaardigheden

Gepersonaliseerd leren

Zelfsturing

Literatuurlijst

Tools Metacognitie

2

Leer.tips

De website [leer.tips](https://www.leer.tips) (Leer.tips | Wetenschappelijke tips om te (helpen met) leren) geeft een grote variatie van leertips voor leraren, leerlingen en ouders met het doel leerlingen effectief te laten leren/ te leren leren. Op de site zijn tips, filmpjes, afbeeldingen en posters en toegankelijke bronnen te vinden.

Zo vind je er posters met

[10 tips bij het lesgeven - Leer.tips](#)

[7 tips om rekening te houden met de cognitieve belasting - Leer.tips](#)

Deze zijn gratis te downloaden





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten

- Leerklimaat
- Metacognitie
- Samen leren
- Coaching
- Vorming
- Executieve vaardigheden
- Gepersonaliseerd leren
- Zelfsturing
- Literatuurlijst

Tools Metacognitie

3

7 aanbevelingen om metacognitie te ontwikkelen

Het Education Endowment Foundation heeft 7 praktische, evidence-based, aanbevelingen gedaan om de kennis over metacognitie verder te ontwikkelen bij docenten en de metacognitieve vaardigheden bij leerlingen.



- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten
- Leerklimaat
- Metacognitie
- Samen leren
- Coaching
- Vorming
- Executieve vaardigheden
- Gepersonaliseerd leren
- Zelfsturing
- Literatuurlijst

Waarom?



Het vermogen om te leren en het lezen zien en leggen van verbanden wordt belangrijker dan de opgeslagen kennis voor leerlingen die opgroeien in een wereld waarin de hoeveelheid informatie exponentieel toeneemt en kennis steeds sneller verouderd. (Siemens, 2006). Om verbanden te kunnen zien en te leggen en om met die groeiende hoeveelheid informatie om te gaan, vormen mensen netwerken. “Hoe groter en beter het netwerk hoe groter de mogelijkheid om te leren. Een individu brengt zijn kennis in zijn netwerk in, vanuit het netwerk komt kennis in organisaties en leren individuen binnen de organisatie van die kennis” (Edunet, 2015).



Daarom kan gesteld worden dat in goed onderwijs leerlingen en leraren met en van elkaar en met hun omgeving leren. Door kennis in te brengen en met elkaar te delen, ontwikkelt de leerling nieuwe kennis en ontstaan nieuwe ideeën. De leerling wordt zo aangemoedigd om ondernemend te zijn. Verder zou het samen leren vervreemding en isolement van leerlingen kunnen verminderen (Verbiest, 2003).

Hoe?



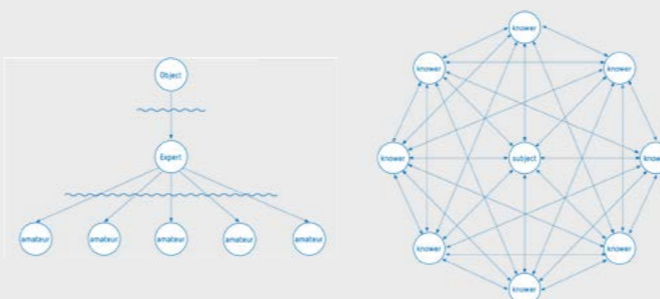
Leerlingen zien het nut van samen leren in verticale verbanden. De leerlingen zien de school als een **sociale ontmoetingsplaats** waar contact wordt gelegd.



Leerlingen moeten zoveel mogelijk worden geactiveerd om hun eigen kennis te construeren, aansluitend bij wat ze al weten en kunnen. Samenwerken met een medeleerling kan hierbij een belangrijke rol spelen, omdat dat hen dwingt actief te zijn, door bijvoorbeeld iets uit te leggen aan anderen (Van der Linden, Erkens, Schmidt, & Renshaw, 2000). Men moet overstappen van het ‘top-down’ denken naar het ‘interactie-denken’.

“De docent maakt zelf deel uit van de leergemeenschap die de groep vormt.”

- P. Palmer



Wat?

1 De leerling actief betrekken bij onderwijsontwikkeling door naast de leerlingenraad, ook periodiek andere leerlingen naar hun mening te vragen, en met leerlingen sámen onderwijs te ontwerpen. Hierbij maak je gebruik van de persoonlijke kwaliteiten van leerlingen.

2 De diversiteit aan expertise inzetten om de kwaliteit van het leren te versterken. De expertise van medewerkers inzetten bij naschoolse activiteiten, om zo het netwerk van leerlingen te vergroten. De klassen indelen op basis van kunnen, niet op basis van een voor bepaald niveau. De leerlingen als buddy's voor jongere leerlingen inzetten.



3 Leerlingen aanmoedigen om van en met elkaar te leren in een informele setting. Dit kun je doen door lessen te ontwerpen waarbij het voornaamste doel de interactie tussen leerlingen is, zodat het netwerk versterkt wordt. Activiteiten klas- en leerjaar-overstijgend zijn regelmatig plaats laten vinden om verschillende netwerken met elkaar in contact te brengen.

Samen leren





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten
- Leerklimaat
- Metacognitie
- Samen leren
- Coaching
- Vorming
- Executieve vaardigheden
- Gepersonaliseerd leren
- Zelfsturing
- Literatuurlijst

Tools Samen leren

1

Leerlingen betrekken bij onderwijsontwikkeling

Naast een eventuele leerlingenraad, is het belangrijk dat leerlingen periodiek gevraagd wordt naar hun mening over wat er speelt in de school. Dit kan bijvoorbeeld aan de hand van de leerlingarena (zie leerklimaat), maar dit kan ook door georganiseerde open gesprekken.

Op De Nieuwste School worden er ‘pizzasessies’ georganiseerd om de leerlingen naar hun mening te vragen. De leerlingen van alle leerjaren en niveaus worden uitgenodigd om aan het einde van een schooldag deel te nemen aan een gesprek over bepaalde onderwerpen, zoals afstand-onderwijs of de organisatie van toets weken.

Tijdens dit gesprek worden de leerlingen getraakteerd op pizza. Hierdoor wordt het gesprek wat informeler, en de leerlingen worden uitgenodigd eerlijk te spreken. Op De Nieuwste School worden deze gesprekken geleid door de directrice / teamleiders, zodat leerlingen ook open over hun mentor/docenten kunnen praten.





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten
- Leerklimaat
- Metacognitie
- Samen leren
- Coaching
- Vorming
- Executieve vaardigheden
- Gepersonaliseerd leren
- Zelfsturing
- Literatuurlijst

Tools Samen leren

2

Expertise inzetten

De expertise van personeel en leerlingen zou heel anders ingezet kunnen worden. Nu worden voornamelijk docenten ingezet binnen hun eigen vakgebied, maar ook buiten hun vakgebied hebben docenten kwaliteiten die wellicht ingezet kunnen worden binnen de school. Denk hierbij aan een docent die in haar vrije tijd in musicals speelt, die vervolgens een musical klas voor leerlingen opzet.

Naast docenten zouden ook leerlingen op deze manier ingezet kunnen worden. Leerlingen hebben kwaliteiten die breder in gezet zouden kunnen worden dan alleen bijles geven aan schoolgenoten. Organiseer buitenschoolse activiteiten waarin deze leerlingen kunnen stralen.

Een andere manier van het inzetten / uitdagen van de expertise van leerlingen is ze niet op klas/leeftijd in te delen, maar op basis van kunnen. Moet een 5 havo leerlingen perse al zijn/haar vakken op dat niveau afsluiten, of kan een leerlingen wellicht een of twee vakken op hoger niveau afsluiten? Of wellicht kan de leerling al eerder een vak afsluiten.





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten

Leerklimaat

Metacognitie

Samen leren

Coaching

Vorming

Executieve vaardigheden

Gepersonaliseerd leren

Zelfsturing

Literatuurlijst

Tools Samen leren

3

Leren in informele setting

Het leren in een informele setting kan gefaciliteerd worden door regelmatig lessen te ontwerpen waarbij de interactie tussen leerlingen het voornaamste doel is. De leerlingen leren met elkaar communiceren en leren samenwerken. “Hoe groter en beter het netwerk hoe groter de mogelijkheid om te leren.

Een individu brengt zijn kennis in zijn netwerk in, vanuit het netwerk komt kennis in organisaties en leren individuen binnen de organisatie van die kennis” (Edunet, 2015). Men moet overstappen van het ‘top-down’ denken naar het ‘interactie-denken’, zoals weergegeven in de afbeelding hieronder.

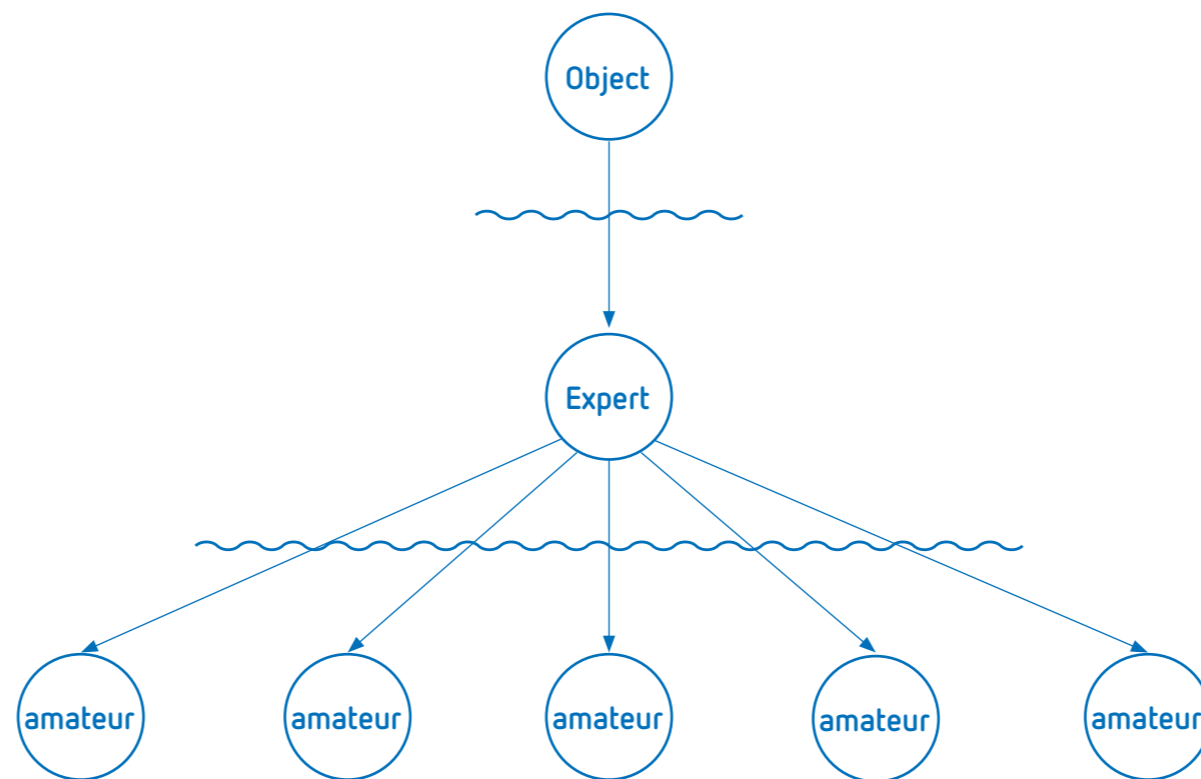


Fig. 1 The Objectivist of Knowing. This figure is reproduced from Palmer (1998, 100).





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten
- Leerklimaat
- Metacognitie
- Samen leren
- Coaching
- Vorming
- Executieve vaardigheden
- Gepersonaliseerd leren
- Zelfsturing
- Literatuurlijst

Een netwerk van een leerling kan veel groter zijn dan alleen de eigen klas. Door activiteiten te organiseren die klas- en leerjaar-overstijgend zijn kun je het netwerk van een leerling vergroten. Door leerlingen op deze manier met elkaar in aanraking te laten komen, zullen ze elkaar wellicht ook voor school gerelateerde zaken elkaar sneller opzoeken.

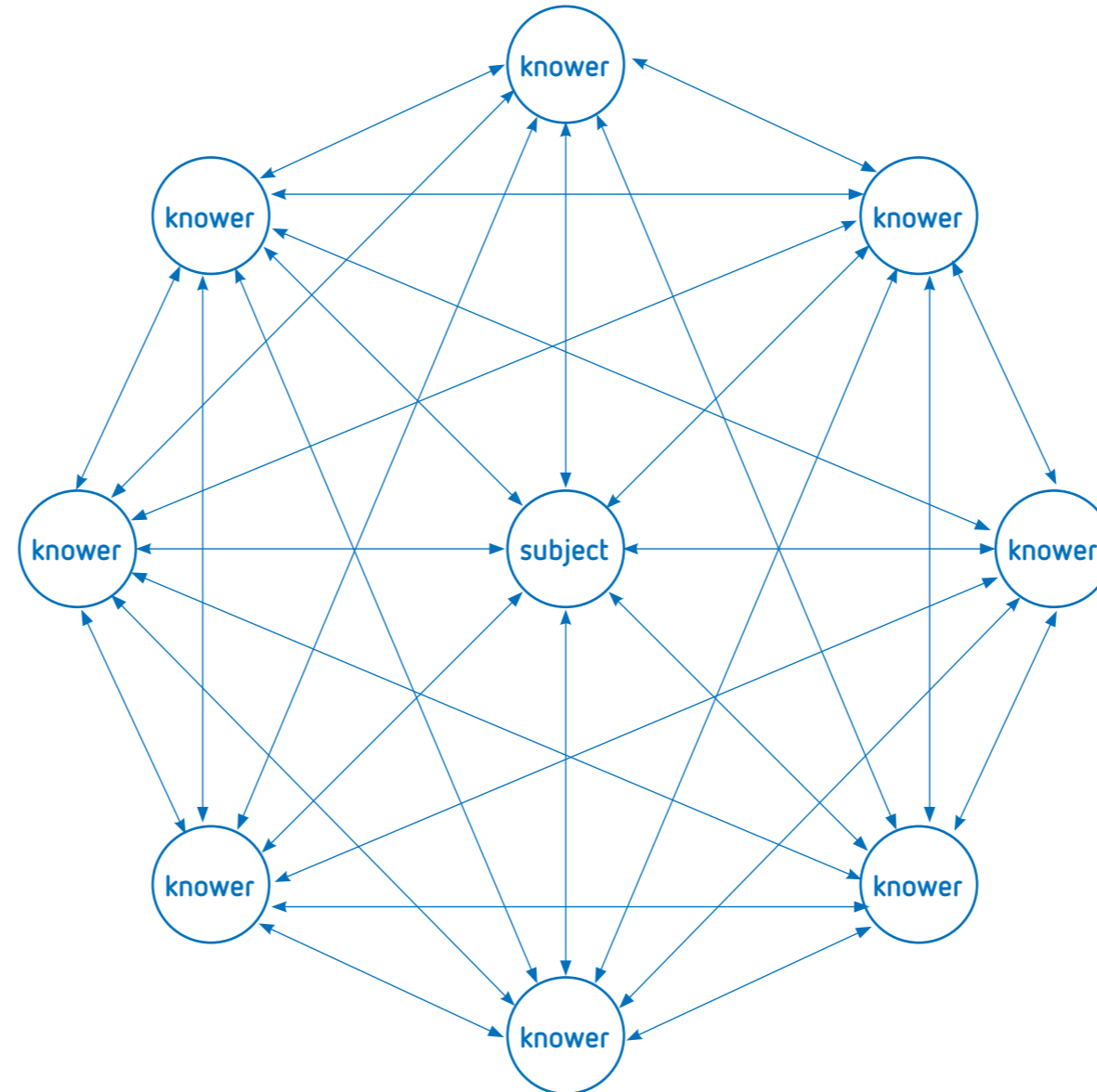


Fig. 4.2 The Community of Truth



- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten

Leerklimaat

Metacognitie

Samen leren

Coaching

Vorming

Executieve vaardigheden

Gepersonaliseerd leren

Zelfsturing

Literatuurlijst

Waarom?

Leren is méér dan alleen kennis tot je nemen. Om goed voorbereid te zijn op hun toekomst is het essentieel dat leerlingen zélf grip hebben op de manier waarop zij leren. Ofwel, dat ze de eigenaar zijn van hun eigen ontwikkeling. In het onderwijs wordt veel gesproken over **zelfsturing** en **eigenaarschap**. Dat gaat niet vanzelf. In de rol van een docent als **coach** kan hij zijn leerlingen helpen om dit te leren, zodat ze uiteindelijk zelf de sleutel in handen hebben tot zelfsturing en meer succes.

Coaching is een gestructureerd en doelgericht interactief proces ten behoeve van bewustwording, persoonlijke groei, het vergroten van zelfvertrouwen en het stimuleren om eigen mogelijkheden te exploreren, ontwikkelen en toepassen.



Leerlingen hebben daarbij behoefte aan een **persoonlijke benadering**. Er is sprake van een duidelijke **structuur** en **continuïteit**. Coaching moet **relevant** zijn en niet directief.

Hoe?

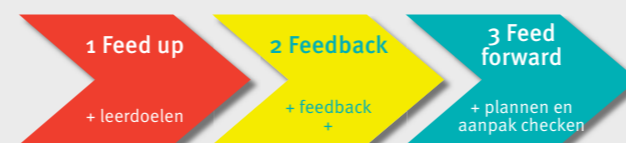
Een coach zal er in eerste plaats voor zorgen dat hij interesse in een leerling uitstraalt. Houding, mimiek en woorden moeten congruent zijn en elkaar niet tegenspreken. Een effectieve coach beschikt over **drie belangrijke vaardigheden**:

- luisteren;
- vragen stellen en doorvragen;
- analyseren.

Een wezenlijk onderdeel van coaching is het geven van **feedback** (Hattie 2012). Met name de mogelijkheid om feedback te vragen en krijgen blijkt stimulerend voor het leerproces en dus voor de opbrengst daarvan. Feedback is echter een spiegel, geen oordeel of beloning. Het levert 'informatie' op waarmee de leerling zelf weer verder kan denken en handelen.

Bij **feedback** gaat het om drie stappen:

- | | |
|-----------------------|--|
| 1 Feed up | <ul style="list-style-type: none"> • Waar werk ik naartoe (doel)? • Wat zijn de leerdoelen? • Wanneer heb ik de leerdoelen bereikt? |
| 2 Feedback | <ul style="list-style-type: none"> • Hoe sta ik ervoor? |
| 3 Feed forward | <ul style="list-style-type: none"> • Wat is de volgende stap? • Welke stappen moet ik zetten richting einddoel? |



Wat?

- 1 Een coachgesprek in vijf fases**
Het voeren van individuele gesprekken met leerlingen, waarin er wordt gefocust op de doelen, het leerproces en de leerinhoud. Er wordt geobserveerd en er worden veel (verdiepende) vragen gesteld. Daarbij denkt de leerling hardop na. Zo wordt er inzicht verkregen in hoe hij denkt en leert.



- 2 De communicatiepiramide**
Om het communicatieproces goed te kunnen ondersteunen en bewust te kunnen schakelen in de communicatie is het belangrijk om niveaus te onderscheiden. Er zijn drie lagen:
- 1 De inhoud
 - 2 De procedure
 - 3 De relatie

- 3 Coachingsvaardigheden meten**
De evaluatiewijzer 'didactisch coachen' kan ingezet worden om een docent inzicht te geven in zijn coachingsvaardigheden. Het kan zowel gebruikt worden voor zelfreflectie als peer-feedback tussen docenten.

Coaching





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten

Leerklimaat

Metacognitie

Samen leren

Coaching

Vorming

Executieve vaardigheden

Gepersonaliseerd leren

Zelfsturing

Literatuurlijst

Tools Coaching

1

Een coachgesprek in vijf fases

Als je begint met coachgesprekken met leerlingen, is het prettig om wat houvast te hebben. Het leerlab 'Docent als didactische coach' heeft een gesprekswaaier ontworpen, die bestaat uit vijf verschillende fases: inleiding, reflectie, doelen stellen, strategieën bepalen en samenvatting.

Zie hier de waaier: <https://leerling2020.nl/wp-content/uploads/2018/01/Waaier-individueel-coachgesprek.pdf>

De waaier is zo gemaakt dat het tijdens het gesprek zowel voor de docent als voor de leerling duidelijk is in welke fase van het gesprek ze zich bevinden.

- 1 In de **inleiding** is het belangrijk om de leerling op zijn gemak te stellen.
- 2 Tijdens de **reflectie** kijkt de leerling terug op de afgelopen periode.
- 3 Bij **doelen stellen** ondersteun je de leerling bij het bepalen van nieuwe leerdoelen.
- 4 Bij **strategieën bepalen** laat je de leerling zelf zijn manier bedenken om de doelen te halen.
- 5 Bij **samenvatting** evalueer je het gesprek en zorg je voor goede afspraken.





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten
- Leerklimaat
- Metacognitie
- Samen leren
- Coaching
- Vorming
- Executieve vaardigheden
- Gepersonaliseerd leren
- Zelfsturing
- Literatuurlijst

Rubric docent als coach

Het leerlab heeft ook een rubric ontwikkeld om de ontwikkeling van de docent als coach in kaart te brengen. Het biedt inzicht in de verschillende handelingen van de docent tijdens het gesprek. Daarnaast is het een hulpmiddel om het gesprek met collega's aan te gaan over het voeren van een coachgesprek en om gericht feedback aan hen te vragen.

Zie hier de rubric: <https://leerling2020.nl/wp-content/uploads/2018/01/Rubric-individueel-coachgesprek.pdf>





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten

Leerklimaat

Metacognitie

Samen leren

Coaching

Vorming

Executieve vaardigheden

Gepersonaliseerd leren

Zelfsturing

Literatuurlijst

Tools Coaching

2

De communicatiepiramide

De communicatiepiramide geeft aan dat goede communicatie start met een goede RELATIE en heldere afspraken over de manier van communiceren (de PROCEDURE). Als aan deze voorwaarden is voldaan, kan het gesprek over de werkelijke INHOUD gaan.

De piramide geeft inzicht in het ontstaan van miscommunicatie: het gevoel kan zijn dat gesprekspartners elkaar niet begrijpen op inhoud, terwijl het werkelijke probleem dieper ligt: op het niveau van procedure of wellicht op het niveau van relatie en emotie. ('Hoe is onze relatie?', 'Hebben wij vertrouwen in de goede bedoelingen van de ander?')

Zorg dat je in de coaching allereerst werkt aan de relatie, zodat een vertrouwensband ontstaat. Wees vervolgens duidelijk over de procedures en verwachtingen in coachen. Pas als dit allemaal duidelijk is, kun je met de leerling spreken over de inhoud van het leerproces.

Meer informatie: <https://www.kessels-smit.com/files/Communicatiepiramide-111962690687.pdf>





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten

Leerklimaat

Metacognitie

Samen leren

Coaching

Vorming

Executieve vaardigheden

Gepersonaliseerd leren

Zelfsturing

Literatuurlijst

Tools Coaching

3

Coachingsvaardigheden meten

Als je een beeld wilt krijgen van je coachingsvaardigheden, kun je de evaluatiewijzer ‘didactisch coachen’ gebruiken. Het instrument is ook ontwikkeld in het leerlab ‘Docent als didactische coach’ en is geschikt voor zelfreflectie en voor peer-feedback tussen docenten. De evaluatiewijzer bestaat uit de twee onderdelen ‘Startset’ en ‘Verdieping’. In beide rubrics zijn vanuit elk hoofditem de belangrijkste indicatoren opgenomen. De ‘Startset’ zet je in bij een eerste meting, of als je begint met coachen.

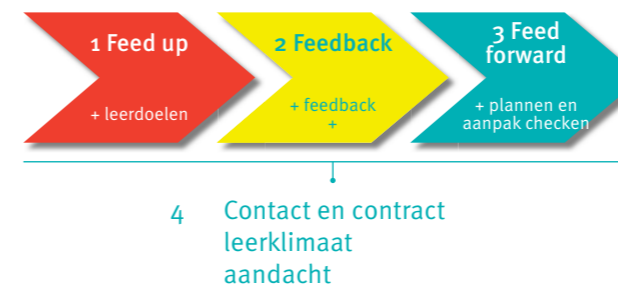
Zie hier de beide rubrics:

<https://leerling2020.nl/wp-content/uploads/2017/09/Startset.pdf>

https://leerling2020.nl/wp-content/uploads/2017/09/Evaluatiewijzer_VERDIEPING.pdf

De indeling van de rubrics in de evaluatiewijzer bestaat uit:

- 1 Feed up
- 2 Feedback
- 3 Feed forward
- 4 Contact en contract



‘Feed up’ gaat om het stellen van leerdoelen met de leerling. Bij ‘Feedback’ wordt naar de resultaten gekeken en vindt reflectie plaats. Bij ‘Feed forward’ wordt gekeken naar wat nog gedaan moet worden om de leerdoelen te bereiken en hoe de leerling dat het beste kan aanpakken. In ‘Contact en Contract’ worden de competenties in kaart gebracht, die nodig zijn om een open gesprek met de leerling te voeren, waarin de leerling zichzelf durft te zijn en zich kwetsbaar op durft te stellen.



- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten
- Leerklimaat
- Metacognitie
- Samen leren
- Coaching
- Vorming
- Executieve vaardigheden
- Gepersonaliseerd leren
- Zelfsturing
- Literatuurlijst

Waarom?



Onderwijs zou moeten aansluiten op de persoonlijke **behoeften** van iedere leerling om uiteindelijk te resulteren in identiteitsontwikkeling. De **kwaliteiten** van de leerlingen worden niet altijd benut en erkend in het onderwijs.

Naarmate een leerling vervolgens langer op een school is, ziet hij de **schoolomgeving** als ruimere leeromgeving om zichzelf te ontdekken wat ten goede zal komen voor de vorming van de individuele identiteit van de leerling.



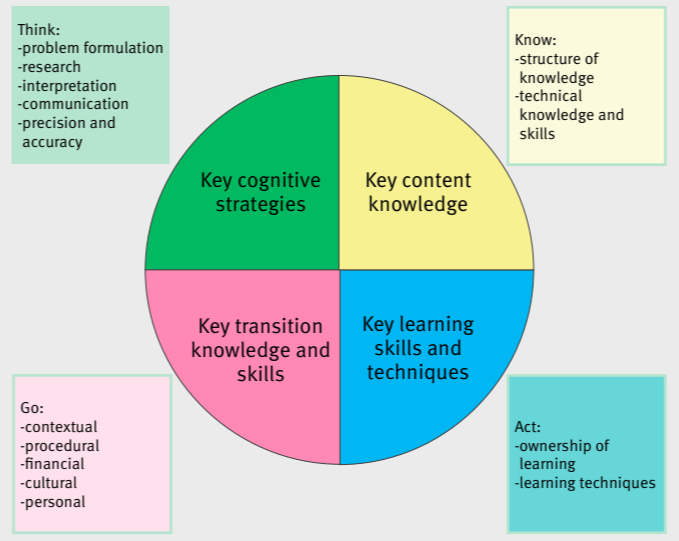
Motivatie is een **interne** toestand van de leerling terwijl betrokkenheid meer gezien kan worden als een zichtbare **uiting** van motivatie (Conley & French, 2014).

Volgens het model van Conley en French (2014) kunnen **motivatie** en **betrokkenheid** van de leerling als startpunt van het eigenaarschap van het eigen leren worden gezien.

Hoe?

Het betrekken van leerlingen bij het ontwerp- of beslissingsproces van interventie versterkt een **autonomie-ondersteunende omgeving**. Dit heeft een gunstige invloed op het **leerproces** en op de **leerresultaten** (Richardson, Abraham & Bond, 2012).

Docenten streven er doorgaans naar om leerlingen te betrekken bij het onderwijs. Deze betrokkenheid kan een (1) **cognitieve**, (2) **emotionele** en/of (3) **gedragmatige** betrokkenheid zijn (Conley & French, 2014).



Voor een succesvol vervolg na het voortgezet onderwijs blijken 4 factoren van belang te zijn: de manier waarop de studenten denken, de mate waarin ze de lesstof beheersen, de mate waarin ze beschikken over benodigde vaardigheden (zoals tijdsmanagement). Daarnaast speelt mee in welke mate ze geïnformeerd zijn over hun nieuwe opleiding.

Wat?

1 Dialoog over persoonsvorming

Voor persoonsvorming is de relatie met de ander essentieel. Fred Korthagen ontwikkelde een reflectiemodel dat aanknopingspunten biedt voor gesprekken over persoonsvorming met collega's en / of met leerlingen.



2 Funds of knowledge is een benadering waarbij de eigen cultuur en achtergrond van de leerlingen bewust in de lessen wordt ingebracht.

Dit leidt tot begrip van de diverse achtergronden van de klas- en schoolgenoten en het biedt de mogelijkheid buitenschoolse kennis en vaardigheden bewust te verbinden met de schoolse kennis.

3 De burgerschapestafette is een database van inspiratiemateriaal voor burgerschapsontwikkeling dat in samenwerking met leraren van verschillende OMO-scholen aansluitend bij de verschillende schoolvakken wordt ontworpen en uitgevoerd.

Vorming





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten

Leerklimaat

Metacognitie

Samen leren

Coaching

Vorming

Executieve vaardigheden

Gepersonaliseerd leren

Zelfsturing

Literatuurlijst

Tools Vorming

1

Dialogo over persoonsvorming

Leraren spelen een belangrijke rol in de vorming van hun leerlingen. Op tal van momenten kan de leraar bewust maar vaak ook ongemerkt invloed hebben op die vorming. Daardoor is de leraar een belangrijk rolmodel voor de leerlingen en dient hij zich bewust te zijn van zijn rol in het vormingsproces. Door bij leerlingen interesses, vermogens en mogelijkheden aan te wakkeren en te laten groeien kan de leraar een belangrijke bijdrage leveren aan de vorming van leerlingen. (Dekeyser, 2006).

Daarbij is het waardevol als de leraar het proces van persoonsvorming zelf ook bewust heeft leren kennen en weet welke factoren erop van invloed zijn. Het helpt als leraren met elkaar de dialoog voeren over wie ze zijn en willen zijn, wat hun drijfveren en motieven zijn en over welke kwaliteiten zij beschikken. Dergelijke gesprekken zijn ook met de leerlingen te voeren. Een leraar kan hen daarin stimuleren om over zichzelf na te denken in relatie met wat ze ervaren in hun leefomgeving.

Het ui-model van Korthagen¹ kan de dialoog goed ondersteunen. De vragen die aansluiten bij de verschillende lagen van het ui-model kunnen gesprekken over persoonsvorming op gang brengen..

¹ Het ui-model wordt vaak gebruikt om het leren van (aanstaande) onderwijsprofessionals te verdiepen. Het gedachtegoed biedt een mooie basis voor het collegiale gesprek en kan daarnaast het fundament zijn voor gesprekken met leerlingen. De taal zal dan uiteraard op leerlingniveau moeten worden aangepast.

Bron: Korthagen, F. & Lagerwerf: De kracht van reflectie. Amsterdam: Boom.



Het ui-model





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten

Leerklimaat

Metacognitie

Samen leren

Coaching

Vorming

Executieve vaardigheden

Gepersonaliseerd leren

Zelfsturing

Literatuurlijst

Tools Vorming

2

Funds of knowledge

Louis Moll (1992) is van mening dat wat kinderen meekrijgen vanuit hun eigen cultuur of achtergrond te gebruiken is in de les. In veel theorieën over verschillen tussen de thuissituatie en de schoolsituatie wordt er uitgegaan van tekortkomingen. De kennis en vaardigheden van buiten de school worden te vaak niet meegenomen in de persoonsvorming op school. Door juist wel gebruik te maken van die kennis en vaardigheden, de zogeheten 'funds of knowledge' kunnen leerlingen van verschillende culturele achtergronden elkaar beter leren kennen en begrijpen.

Onderstaande link geeft toegang tot een hulpdocument om funds of knowledge concreet toe te passen in de les.

<https://modules.nceln.fpg.unc.edu/sites/modules.nceln.fpg.unc.edu/files/foundations/handouts/Mod%204%20Funds%20of%20knowledge.pdf>





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten
- Leerklimaat
- Metacognitie
- Samen leren
- Coaching
- Vorming
- Executieve vaardigheden
- Gepersonaliseerd leren
- Zelfsturing
- Literatuurlijst

Tools Vorming

3

De burgerschapestafette

De begrippen democratie, participatie en integratie staan centraal bij onderwijs over burgerschap. Ze zijn onlosmakelijk met elkaar verbonden. Het is belangrijk dat iedere generatie beseft wat deze begrippen inhouden. De burgerschapestafette kan hieraan bijdragen. Het is een initiatief dat op OMO-niveau tot stand is gekomen.

Het is een database waarin allerlei ideeën over burgerschapsontwikkeling vanuit verschillende scholen en vakken samengebracht worden. Het materiaal kan naar eigen inzicht in het curriculum in gepast worden om zo “nieuwsgierigheid en het inlevingsvermogen van leerlingen te activeren.” Je kunt door middel van de estafette geïnspireerd raken en ook collega’s inspireren met jouw lesideeën.

Ga naar: <https://www.burgerschapsestafette.com>



- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten
- Leerklimaat
- Metacognitie
- Samen leren
- Coaching
- Vorming
- Executieve vaardigheden
- Gepersonaliseerd leren
- Zelfsturing
- Literatuurlijst

Waarom?

Om zelfstandig te kunnen functioneren op school en in het dagelijks leven hebben leerlingen executieve vaardigheden nodig. Peg Dawson en Richard Guare (2012) onderscheiden 11 executieve vaardigheden/ functies:



Door in de klas aandacht te besteden aan het versterken van bepaalde executieve vaardigheden zoals planning en organisatie ontwikkelen de leerlingen hun studievoordigheden. In gesprekken met leerlingen kwam naar voren dat leerlingen vaak wel weten dat er vaardigheden zijn die het leren ondersteunen. In de lessen wordt hier volgens hen niet zo veel aandacht aan besteed. Ze zouden hier dan ook graag meer hulp bij krijgen.

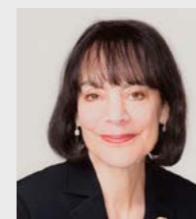
Voor de executieve functie metacognitie is een aparte placemat samengesteld.

Hoe?

Executieve vaardigheden zet je niet alleen bij het leren in. In de dagelijkse situatie worden ze ook voortdurend ingezet. Leerlingen zijn zich vaak niet bewust over welke vaardigheden ze al beschikken en welke ze al laten zien in verschillende situaties. Door bij te dragen aan de bewustwording van wat leerlingen al kunnen en welke vaardigheden ze verder willen ontwikkelen kunnen we in het onderwijs handelen vanuit de *growth mindset* en zo hun zelfredzaamheid bevorderen.



Op groei gerichte mindset
intelligentie is
ontwikkelaar



De term *growth mindset* is afkomstig van de Amerikaanse psychologe Carol Dweck. Zij ontdekte dat de *mindset* van een persoon voorspellend is voor succes. Zij onderscheidt twee mindsets: de *fixed mindset* die gekoppeld is aan de overtuiging dat intelligentie en capaciteiten vaste gegevenheden zijn, die niet te veranderen zijn. De *growth mindset* is op groei gericht en gaat uit van de gedachte dat capaciteiten wel degelijk te ontwikkelen zijn. Als leerlingen geloven dat hun capaciteiten vastliggen dan beïnvloedt die gedachte (vaak onbewust) ook hoe ze denken over hun leren en vaardigheden. Aansluiten op de groeigerichte benadering activeert leerlingen om zelf (meer) regie te nemen op de ontwikkeling van hun capaciteiten.

Wat?

1 Werken aan executieve vaardigheden
SLO maakte een checklist en vragen voor leerlingen. De leerling maakt een keuze met welke executieve functie hij/zij aan de slag wil en graag (verder) zou willen ontwikkelen. Vragen per vaardigheid helpen de leerling op weg in welke richting gedacht kan worden. De vragen lenen zich ook goed coachingsgesprekken of groepsbesprekken met leerlingen.

2 Feedback en growth mindset
Aandacht voor de wijze waarop je feedback geeft kan bijdragen aan een *growth mindset* bij leerlingen aan een *growth mindset* bij leerlingen.

3 Enkele tips voor de leraar en een checklist voor de leerlingen m.b.t. growth mindset



4 Tips en tools ter bevordering van executieve functies
In een schematisch overzicht gebaseerd op Dawson & Guare, (2019) worden tips en tools gegeven hoe executieve functies te bevorderen.

Executieve vaardigheden





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten

Leerklimaat

Metacognitie

Samen leren

Coaching

Vorming

Executieve vaardigheden

Gepersonaliseerd leren

Zelfsturing

Literatuurlijst

Tools Executieve vaardigheden

1

Werken aan executieve vaardigheden

Een handzaam boekje van SLO helpt leerlingen om inzicht te krijgen in welke executieve functies er zijn, over welke ze (mogelijk) al beschikken en welke hen verder kunnen helpen. Dat verloopt volgens 5 stappen:

- De leerling kiest de vaardigheid waaraan hij/zij wil werken.
- De leerling kiest het antwoord dat hij/zij graag wil ontwikkelen.
- Door middel van checkvragen kan de leerling verduidelijken waar het precies om gaat en hoe dit per situatie kan verschillen.
- Door er in een groepje met andere leerlingen over te praten ontdekt de leerling dat andere leerlingen soms andere keuzes kunnen maken.
- De leerling ontdekt welke strategieën die anderen inzetten hem/haar verder kunnen brengen en bepaalt natuurlijk zelf wat zou kunnen werken en wat niet.

Het boekje is naast ander materiaal te downloaden:

<https://www.slo.nl/thema/meer/werken-executieve-vaardigheden/slag/>





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten

Leerklimaat

Metacognitie

Samen leren

Coaching

Vorming

Executieve vaardigheden

Gepersonaliseerd leren

Zelfsturing

Literatuurlijst

Tools Executieve vaardigheden

2

Growth mindset, tips voor de leraar

Hoe draag je als leraar bij aan een growth mindset bij leerlingen?

- Het is voor leerlingen helpend als ze begrijpen dat inzet belangrijk is om ergens goed in te worden.
 - Geef feedback op hun inzet en/ of hun doorzettingsvermogen (en niet hun capaciteiten.)
 - Vraag aan leerlingen hoeveel inzet ze naar hun idee hebben geleverd bij het uitvoeren van een opdracht:
 - Ik heb hard gewerkt: op een schaal van 1 tot 10...
 - Ik heb mezelf uitgedaagd: op een schaal van 1 tot 10 ...
 - Ik ging door toen het moeilijk werd: op een schaal van 1 tot 10 ...
- Het is voor leerlingen helpend als ze ervaren dat leren uitdagingen biedt. Met strategieën kun je deze uitdagingen te lijf.
 - Geef feedback op hoe de leerling de opdracht aangepakt heeft.
 - Vraag leerlingen om bij het inleveren van hun hun werk het te leggen in het voor hen juiste bakje: moeilijk- middelmatig - makkelijk
- Het is voor leerlingen helpend als zij (net als hun leraren) cijfers vooral zien als een weergave van de prestatie op dat moment en niet van hun intelligentie of waarde.

Geef leerlingen complimenten over hun inzet, het doorzettingsvermogen, het proces of de strategie die ze gebruikten. En niet over hun intelligentie of hun capaciteiten





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten

Leerklimaat

Metacognitie

Samen leren

Coaching

Vorming

Executieve vaardigheden

Gepersonaliseerd leren

Zelfsturing

Literatuurlijst

Tools Executieve vaardigheden

3

Zelftest: jouw mindset

Hoe denk jij over je over leren? Wat is je leerstand?

Ben je benieuwd?

Lees onderstaande uitspraken en geef aan hoe je erover denkt. Door middel van de cijfers kun je aangeven in welke mate je het ermee eens bent.

| Uitspraak | zeer mee oneens | mee oneens | beetje mee oneens | beetje mee eens | mee eens | zeer mee eens | score |
|--|--------------------|---------------|----------------------|--------------------|-------------|------------------|-------|
| Maakt niet uit hoe slim iemand is, je kunt zelf bepalen dat je 'slimmer wordt' | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | |
| Ik vind werk (school) het leukst als ik hard moet nadenken – als het niet makkelijk is | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | |
| Ik vind werk (school) het leukst als ik goede resultaten haal en het me goed afgaat | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | |
| Ik heb geen moeite met fouten maken, want daar leer ik van | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | |
| Je kunt veel nieuwe dingen leren maar je intelligentie is wel de basis | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | |
| Als ik ergens veel moeite voor moet doen denk ik dat ik er niet geschikt voor ben | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | |
| Ik heb een hekel aan fouten maken en probeer dat zoveel mogelijk te voorkomen | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | |
| Als iets heel moeilijk voor me is bijt ik me er echt in vast tot het me lukt | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | |
| totaalscore: | | | | | | | |

Dit instrument is afkomstig van <http://www.vanondertotbovenwijs.nl/>





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten

Leerklimaat

Metacognitie

Samen leren

Coaching

Vorming

Executieve vaardigheden

Gepersonaliseerd leren

Zelfsturing

Literatuurlijst

Benieuwd naar de uitslag?

Zet het cijfer van je keuze in de laatste kolom en te de score op. Hieronder vind je de uitleg die mogelijk bij jouw keuzes past.

| Score | Mogelijke uitleg |
|---------|---|
| 8 - 12 | Je bent er van overtuigd dat intelligentie vaststaat en niet veel kan veranderen. Als je iets niet foutloos denkt uit te kunnen voeren, doe je het liever niet. Inzet tonen staat voor jou een beetje gelijk aan 'niet slim genoeg' zijn. |
| 13 - 16 | |
| 17 - 20 | Je bent geneigd te denken dat intelligentie niet echt veranderbaar is. Het dubbeltje zal toch wel een dubbeltje blijven. Je wilt het liefst dat taken je makkelijk afgaan en fouten maken zie je als falen. |
| 21 - 24 | |
| 25 - 28 | Je weet niet zeker of intelligentie nou veranderbaar is of niet. Je vindt goede resultaten halen belangrijk, maar ziet hierbij niet echt de relatie met de geleverde inzet. Je voelt je ongemakkelijk wanneer dingen te moeilijk voor je zijn |
| 29 - 32 | |
| 33 - 36 | Je gelooft dat je je intelligentie kunt verbeteren. Je zet je graag in, geeft om leren en werkt hard. Je wilt goede resultaten halen maar vindt de geleverde inzet ook belangrijk. |
| 36 - 49 | |
| 41 - 44 | Jij houdt van uitdaging en staat open voor 'een leven lang leren'. Intelligentie is maakbaar en je kunt bereiken waar je je zinnen op zet. Je werkt graag hard en vindt fouten maken niet erg. |
| 45 - 48 | |





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten
- Leerklimaat
- Metacognitie
- Samen leren
- Coaching
- Vorming
- Executieve vaardigheden
- Gepersonaliseerd leren
- Zelfsturing
- Literatuurlijst

Tools Executieve vaardigheden

4

Tips en tools ter bevordering van executieve functies

In het boek executieve functies bij kinderen en adolescenten (Dawson & Guare, 2019) worden tips en tools gegeven om executieve functies te bevorderen. Hieronder een klein schematisch overzicht van de executieve functie, hoe de vaardigheid zich manifesteert, hoe het er op school uit kan zien en wat mogelijke interventies kunnen zijn.

| Executieve functie | Hoe de vaardigheid zich manifesteert | Hoe het er op school uit kan zien | Mogelijke interventies |
|--------------------|--|--|--|
| Reactie-inhibitie | <ul style="list-style-type: none"> - Vragen beantwoorden zonder erbij na te denken - Geeft snel op wanneer een taak te moeilijk wordt - Snel antwoord geven en vervolgens het antwoord wijzigen | <ul style="list-style-type: none"> - Antwoord geven zonder de hand op te steken - Grote mond - Veel fysiek contact met leeftijdsgenoten | <ul style="list-style-type: none"> - Ga samen met de leerling na wat het impulsieve gedrag oproept. - Bedenk samen dingen die hij kan doen in plaats van (ongewenst) impulsief te reageren. Bespreek gewenst gedrag. |
| Werkgeheugen | <ul style="list-style-type: none"> - Verzoekt vragen of instructies te herhalen - Onthoudt het laatste deel van informatie, maar vergeet eerder gegeven informatie (of onthoudt wat eerder werd gezegd, maar vergeet de laatst gegeven informatie | <ul style="list-style-type: none"> - Vergeet opdrachten of delen daarvan - Vergeet benodigd materiaal mee naar school of huis te nemen - Vergeet huiswerk in te leveren - Raakt eigen spullen kwijt of legt ze op de verkeerde plek (schoolboeken, agenda, schriften, sportspullen, enzovoort) | <ul style="list-style-type: none"> - Laat de leerling actief de belangrijke informatie herhalen of uitleggen aan een andere leerling - Sommige leerlingen kunnen zich beter op de opdracht richten en deze beter onthouden als ze intussen iets anders mogen doen, bv. tekenen of aantekeningen maken van wat er verteld wordt |
| Emotieregulatie | <ul style="list-style-type: none"> - Raakt duidelijk overstuur of snel gefrustreerd als taken ingewikkeld worden - Laat tijdens toetsen verschillende emoties zien (angst, ontmoediging, enz.) - Zal niet toegeven dat hij of zij het antwoord op een vraag niet weet (wacht op aanmoediging door de leraar of gaat naar de volgende vraag) | <ul style="list-style-type: none"> - Heeft vaak last van woedeaanvallen - Reageert overdreven op kleine problemen - Maakt zich overdreven druk of ongerust | <ul style="list-style-type: none"> - Lijst maken van gedachten waar je zenuwachtig van wordt. - Band opbouwen; hierdoor voelt leerling steun en kan teleurstellingen omzetten, beter verwerken en positief verder gaan. |





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten
- Leerklimaat
- Metacognitie
- Samen leren
- Coaching
- Vorming
- Executieve vaardigheden
- Gepersonaliseerd leren
- Zelfsturing
- Literatuurlijst

| Executieve functie | Hoe de vaardigheid zich manifesteert | Hoe het er op school uit kan zien | Mogelijke interventies |
|----------------------|--|--|---|
| Volgehouden aandacht | <ul style="list-style-type: none"> - Probeert saaie taken zo snel mogelijk af te raffelen of geeft al snel op - Houdt op als zich een obstakel voordoet - Is snel afgeleid | <ul style="list-style-type: none"> - Houdt op voor het werk af is - Wisselt vaak tussen activiteiten, ook spelletjes - Heeft moeite om naar voorgelezen verhalen te luisteren - Is tijdens werken afgeleid door dingen die in de omgeving gebeuren | <ul style="list-style-type: none"> - Dagelijkse opdrachtplanner - Verschillende leerstrategieën |
| Taakinitiatie | <ul style="list-style-type: none"> - Problemen met taakinitiatie kunnen zichtbaar worden bij taken met een open einde. - Onvermogen om op efficiënte wijze zonder dralen met projecten te beginnen. - Heeft aanmoediging nodig om te kunnen beginnen. - Stelt langetermijn opdrachten uit. | <ul style="list-style-type: none"> - Begint pas op het laatste moment met een taak. - Moet eraan herinnerd worden om te beginnen met een opdracht of huiswerk. - Start als een taak af is met moeite met een volgende taak. | <ul style="list-style-type: none"> - Maak samen met de leerling een lijst met dingen die hij aan het einde van de schooldag gedaan moet hebben (inleverwerk, agenda ingevuld, wat mee naar huis, etc.) - Begeleid de leerling bij het maken van een studieplan voor de week voorafgaande aan toetsen |
| Planning | <p>Het planningsvermogen van een leerling wordt zichtbaar als een leerling een systematische strategie gebruikt om een taak te voltooien.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Heeft moeite met een lange termijnopdracht, met beslissen wat er eerst moet gebeuren, wat daarna komt, enz. - Kan geen tijdsplanning maken en zich daaraan houden | <ul style="list-style-type: none"> - Bespreek met de leerling de deadline en de daarvoor benodigde stappen. - Stel een afvinklijst op zodat de leerling zichzelf kan controleren. - Bespreek de afvinklijst tijdens de begeleiding en bespreek wat goed ging en wat niet goed ging. - Bespreek wie de leerling tussentijds mag controleren mbt de planning (bv. maatje, vriend(in), ouder). |





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten

Leerklimaat

Metacognitie

Samen leren

Coaching

Vorming

Executieve vaardigheden

Gepersonaliseerd leren

Zelfsturing

Literatuurlijst

| Executieve functie | Hoe de vaardigheid zich manifesteert | Hoe het er op school uit kan zien | Mogelijke interventies |
|--------------------------|---|---|---|
| Organisatie | Het organisatievermogen van een leerling wordt zichtbaar als een leerling een systematische strategie gebruikt. | <ul style="list-style-type: none"> - Bureau of werktafel is een rommeltje - Kan desgevraagd eigen spullen niet terug vinden - Kan een taak niet geordend uitvoeren | <ul style="list-style-type: none"> - Maak samen met de leerling een beschrijving van een netjes opgeruimd bureau; indeling voor rugzak; indeling schrift etc. - Bespreek het belang van ordening. - Maak schema's, spoor ze aan deze te gebruiken, controleer of ze de schema's gebruiken en beloon. |
| Timemanagement | Een voorbeeld is dat kinderen bij een taak met tijdsbeperkingen hun reactie binnen een bepaalde tijd moeten geven. | <ul style="list-style-type: none"> - Heeft moeite met het tijdig afmaken van een taak - Mist de deadline van opdrachten - Vindt het moeilijk om in te schatten hoe lang iets duurt | <ul style="list-style-type: none"> - Bespreek hoe lang een bepaalde taak gaat duren, om te oefenen in het inschatten van tijd - Maak een wedstrijd van het juist inschatten van de benodigde tijd |
| Doelgericht | Deze vaardigheid blijkt het duidelijkst bij taken waarvoor problemen opgelost moeten worden en als het een moeilijk probleem betreft. | <ul style="list-style-type: none"> - Houdt op met taken als ze moeilijk worden - Zegt tijdens het werken vaak dingen als: 'het lukt me niet, ik krijg het niet af' - Gaat niet verder met een taak na een onderbreking | <ul style="list-style-type: none"> - Bespreek wanneer de leerling zich kan concentreren. Welke factoren spreken een rol? - Geef de leerling een checklist en vraag of hij deze invult, wanneer lette ik op? Bespreek wat de leerling heeft ingevuld |
| Cognitieve flexibiliteit | <ul style="list-style-type: none"> - Kan niet meer dan één antwoord /oplossing bedenken op vragen - Past zich langzaam aan taken aan als de instructies gaandeweg veranderen - Kan geen nieuwe benadering bedenken bij een taak als de eerste aanpak niet blijkt te werken | <ul style="list-style-type: none"> - Is snel overstuur door veranderingen in plannen - Worstelt met taken die een open eind hebben - Houdt zich zeer strikt aan de regels | <ul style="list-style-type: none"> - Begeleiden bij een opdracht, laten vertellen hoe hij het aanpakt, beperken van keuzen, zelf antwoorden laten bedenken - Helpen bij het omgaan met veranderingen of spanning |





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten
- Leerklimaat
- Metacognitie
- Samen leren
- Coaching
- Vorming
- Executieve vaardigheden
- Gepersonaliseerd leren
- Zelfsturing
- Literatuurlijst

| Executieve functie | Hoe de vaardigheid zich manifesteert | Hoe het er op school uit kan zien | Mogelijke interventies |
|--------------------|--|---|--|
| Metacognitie | Problemen bij deze vaardigheid blijken vaak bij complexere probleemoplossingstaken | <ul style="list-style-type: none">- Laat niet blijken dat hij over problemen nadenkt- Beseft misschien niet dat hij aanwijzingen voor taken niet begrijpt- Controleert werk niet- Vraagt eerder om hulp dan zelf pogingen te doen om het probleem op te lossen | <ul style="list-style-type: none">- De kern van metacognitie bestaat uit zelfmonitoring en zelfevaluatie: de leerling begeleiden en stimuleren actief deel te nemen aan het controle- en evaluatieproces- De leerling aanleren om zichzelf specifieke vragen te stellen in probleemsituaties:<ol style="list-style-type: none">1. Wat is mijn probleem?2. Wat is mijn plan?3. Houd ik me aan mijn plan?4. Hoe heb ik het gedaan? |



- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten

Leerklimaat

Metacognitie

Samen leren

Coaching

Vorming

Executieve vaardigheden

Gepersonaliseerd leren

Zelfsturing

Literatuurlijst

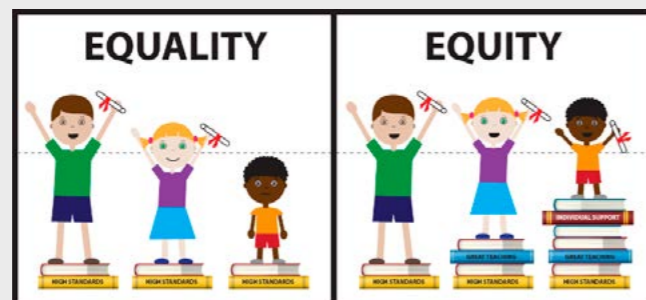
Waarom?



Leerlingen willen graag de ruimte om het optimale leerresultaat te behalen. Ze vinden het belangrijk om gehoord te worden en vanuit hun persoonlijke interesses de mogelijkheid te krijgen hun leren te verdiepen.

“Gepersonaliseerd leren is het afstemmen van didactiek, pedagogiek, curriculum en de leeromgeving, vóór leerlingen en dóór leerlingen, om zo tegemoet te komen aan hun verschillende leerbehoeftes en ambities”
- Hargreaves, 2006

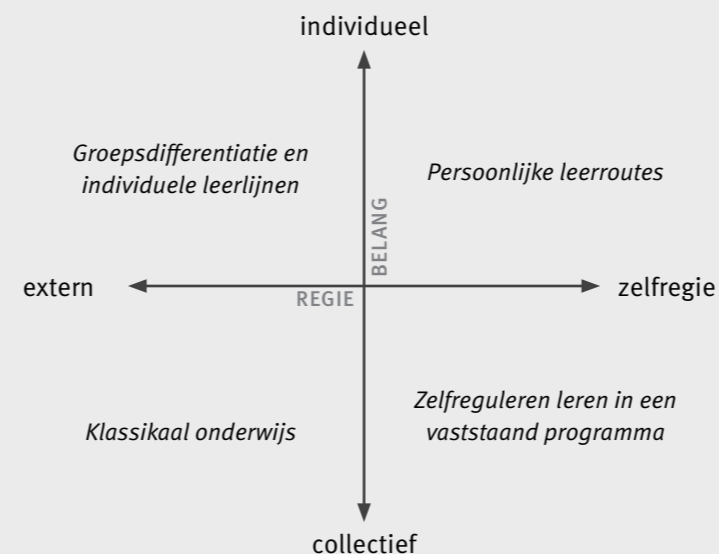
Gepersonaliseerd leren gaat uit van de verschillen die er zijn tussen leerlingen, maar is geen individuele aangelegenheid. (Kennisset 2015) Juist in interactie met andere leerlingen, met leraren, ouders en de omgeving komt het leren tot stand.



Bij gepersonaliseerd onderwijs is “de leerling mede-eigenaar van zijn eigen leerproces en het onderwijs sluit aan op de behoeften, capaciteiten en interesses van leerlingen (Bartle, 2015). Daarmee zijn zowel de leraar als de leerlingen verantwoordelijk voor het leerproces.

Hoe?

Bij het bepalen van de mate van gepersonaliseerd leren kun je uitgaan van twee dimensies. De **dimensie regie** over de mate van invloed die de leerling heeft op wat, wanneer, hoe, waarom, waar, met wie en in welk tempo geleerd wordt en de mate van verantwoordelijkheid die de leerling op het leren heeft. Bij externe regie ligt de sturing volledig buiten de leerling, bij zelfregie volledig bij de leerling.

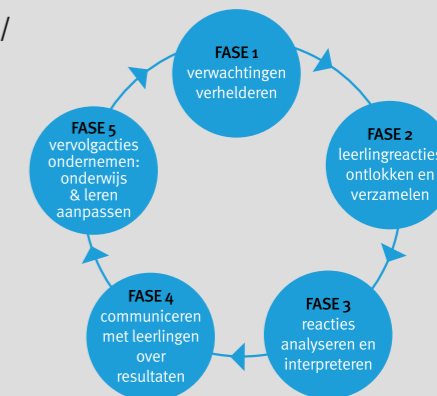


Bij de dimensie belang gaat het om de afweging tussen het collectieve belang van wat er geleerd moet worden (bijvoorbeeld door verwachtingen van de samenleving, exameneisen, visie van de school) en het individuele belang (zoals het aansluiten bij individuele doelen en leerbehoeften).

Wat?

1 Analysemodel: van leraar- naar leerlinggestuurd
Dit model kan behulpzaam zijn bij het bepalen van de mate van de regie door de leraar (extern) dan wel door de leerling zelf. Het model geeft inzicht in de mogelijkheden tot afnemende sturing door de leraar.

2 Checklist formuleren leerdoelen en succescriteria
Het helder formuleren van leerdoelen en succescriteria zijn belangrijk om de leerling inzicht te geven in het leerproces. Dit is essentieel bij het **formatief evalueren** zodat hij binnen dat leerproces vervolgstappen kan nemen die bij hem/haar passen. Binnen de cyclus van formatief evalueren worden vijf fasen onderscheiden (Gulikers en Baartman, 2017).



3 Exit tickets
Met behulp van enkele korte, gerichte vragen kan de leerling inzicht krijgen in het verloop van zijn leerproces. Heeft hij zijn doelen bereikt? Wat zou de volgende stap kunnen zijn?

Gepersonaliseerd leren





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten
- Leerklimaat
- Metacognitie
- Samen leren
- Coaching
- Vorming
- Executieve vaardigheden
- Gepersonaliseerd leren
- Zelfsturing
- Literatuurlijst

Tools Gepersonaliseerd leren

1

Analysemodel: van leraar- naar leerlinggestuurd

Dit model kan je helpen om voor jezelf of in de vaksectie te bepalen wie in welke fase de regie heeft op het leerproces en wat daarbij de inbreng van de leraar kan zijn.

Het model is ingedeeld volgens de drie leerfuncties: plannen, uitvoeren en reguleren van de leertaak. Aan de hand van vragen kun je inzicht krijgen in de gewenste rolverdeling tussen leraar en leerlingen:

- de leraar (of de methode) bepaalt;
- de leraar (of de methode) en leerlingen bepalen samen;
- de leerlingen bepalen.

| Leraar: | | | | | |
|-------------------|-----------------|-------------------|------------------|----------------------------|--------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| bepaalt | geeft voorbeeld | geeft opties | geeft suggesties | geeft criteria | geeft advies |
| leraarsturing | | gedeelde sturing | | leerlingsturing | |
| Leerling: | | | | | |
| werkt zelfstandig | | leert zelfstandig | | leert zelfverantwoordelijk | |

Zie voor het analysemodel: <https://slo.nl/@11571/analysemodel-leraar/>





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten
- Leerklimaat
- Metacognitie
- Samen leren
- Coaching
- Vorming
- Executieve vaardigheden
- Gepersonaliseerd leren
- Zelfsturing
- Literatuurlijst

Analysemodel: van leraar- naar leerlinggestuurd

| | | | Zelfstandig werken | Zelfstandig leren | Zelfverantwoordelijk leren |
|---------------------------|-----------------------------|--|---|--|---|
| <i>Leerfuncties</i> | <i>Leeractiviteiten</i> | <i>Vragen naar de rolverdeling</i> | Leraarsturing (leraar als instructeur) | Gedeelde sturing (leraar als coach) | Leerlingsturing (leraar als adviseur) |
| A Plannen van de leertaak | a Leerdoelen stellen | 1 Wie bepaalt de leerdoelen? | De leraar (of de methode) biedt de leerdoelen aan, licht ze toe en/of geeft voorbeelden. | De leraar biedt leerdoelen aan met een enigszins open karakter en laat deze door de leerlingen nader invullen, of: De leraar biedt, binnen een gegeven kader of thema, verschillende leerdoelen aan en laat de leerlingen hieruit kiezen. | De leerling formuleert, binnen een gegeven kader of thema, zijn eigen leerdoelen en legt deze eventueel voor aan de leraar voor advies |
| | b Oriënteren op de leertaak | 2 Wie bepaalt de wijze waarop leerlingen zich oriënteren op de leeractiviteit(en)? | De leraar (of de methode) laat de leerlingen zien wat er geleerd moet worden en hoe, in welke volgorde, wat evt. overgeslagen kan worden, en wat het nut is van de opdracht. Dit doet hij aan de hand van inhoudsopgaven, overzichten, voorbeelden enz. uit de methode of het lesmateriaal. | De leraar laat de leerlingen zichzelf oriënteren op de leertaak aan de hand van een aantal door hem aangeboden vragen. Ze analyseren aldus de opgegeven leertaak. | De leerlingen wordt gevraagd zich te oriënteren op de (zelf geformuleerde) leertaak voordat ze eraan beginnen, aan de hand van vragen als: wat wil ik leren, hoe wil/kan ik dat leren, hoe weet ik straks of ik het geleerd heb, waarom wil ik het eigenlijk leren, waar zou ik het ooit voor kunnen gebruiken of wat zou ik er wijzer van worden? Daarmee stellen ze zich persoonlijke leerdoelen. |





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten
- Leerklimaat
- Metacognitie
- Samen leren
- Coaching
- Vorming
- Executieve vaardigheden
- Gepersonaliseerd leren
- Zelfsturing
- Literatuurlijst

| | | | Zelfstandig werken | Zelfstandig leren | Zelfverantwoordelijk leren |
|-----------------------------|-------------------------|--|---|---|--|
| <i>Leerfuncties</i> | <i>Leeractiviteiten</i> | <i>Vragen naar de rolverdeling</i> | Leraarsturing (leraar als instructeur) | Gedeelde sturing (leraar als coach) | Leerlingsturing (leraar als adviseur) |
| B Uitvoeren van de leertaak | a Kiezen van de plaats | 3 Wie bepaalt waar de leeractiviteiten worden uitgevoerd? | De leraar bepaalt waar de leerlingen de leeractiviteiten uitvoeren. (In het algemeen zal dat in de klas zijn, tenzij een bezoek aan de mediatheek echt noodzakelijk is). | De leraar biedt de leerlingen keuzes aan t.a.v. de plaats waar ze de leeractiviteiten uitvoeren: klaslokaal, mediatheek, studieruimte, (bij iemand) thuis. Hij bewaakt of de leerlingen de gekozen vrijheid aankunnen en grijpt in als dat niet het geval blijkt te zijn. | De leraar laat het aan de leerlingen over waar ze de leeractiviteiten uitvoeren. Alleen als ze zelf problemen rapporteren m.b.t. de werkplek geeft hij hen advies. |
| | b Kiezen van de tijd | 4 Wie bepaalt in welke tijd de leeractiviteiten worden uitgevoerd en hoe lang erover gedaan wordt? | De leraar (of de methode) geeft de leerlingen een gedetailleerde planning, bijvoorbeeld via een studiewijzer. Hij geeft de leeractiviteiten aan die de leerlingen moeten uitvoeren en de hoeveelheid tijd die ze hebben per leeractiviteit. Hun voortgang wordt steeds gecontroleerd. | De leraar laat de leerlingen over een wat langere periode zelf hun tijd indelen, waarbij ze een bepaalde deadline moeten halen. | De leerlingen maken (voor een open en uitgebreide leertaak) zelf een tijdsplanning en verantwoorden deze tegenover de leraar (variant: tegenover medeleerlingen). Deze adviseert de leerlingen t.a.v. eventuele bijstelling. |





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten
- Leerklimaat
- Metacognitie
- Samen leren
- Coaching
- Vorming
- Executieve vaardigheden
- Gepersonaliseerd leren
- Zelfsturing
- Literatuurlijst

| | | | Zelfstandig werken | Zelfstandig leren | Zelfverantwoordelijk leren |
|-----------------------------|--|--|--|---|---|
| <i>Leerfuncties</i> | <i>Leeractiviteiten</i> | <i>Vragen naar de rolverdeling</i> | Leraarsturing (leraar als instructeur) | Gedeelde sturing (leraar als coach) | Leerlingsturing (leraar als adviseur) |
| | c Kiezen van de activiteiten en hun volgorde | 5 Wie bepaalt welke leeractiviteiten worden uitgevoerd en in welke volgorde? | De leraar (of de methode, de studiewijzer) geeft precies aan welke leeractiviteiten uitgevoerd moeten worden en in welke volgorde. De leerlingen voeren de gegeven opdrachten in deze volgorde uit. | De leraar laat de leerlingen kiezen uit leeractiviteiten en hun keuze verantwoorden en/of: De leraar laat de leerlingen kiezen in welke volgorde ze de leeractiviteiten uitvoeren | De leerlingen bedenken zelf welke leeractiviteiten ze moeten uitvoeren om hun leerdoel(en) te bereiken, en in welke volgorde. Ze leggen dit als plan voor aan de leraar, die erover adviseert (variant: aan de medeleerlingen). |
| | d Kiezen van de aanpak | 6 Wie bepaalt de aanpak van de leeractiviteiten? | De leraar (of de methode, de studiewijzer) geeft precies aan hoe de leeractiviteiten aangepakt moeten worden. In het algemeen is er maar een goede aanpak mogelijk. De leerlingen volgen deze aanpak en komen zo tot het gewenste resultaat. | De leraar biedt de leerlingen leeractiviteiten aan die op verschillende manieren aangepakt kunnen worden en laat hen na afloop reflecteren op de door hen gevolgde aanpak of oplossingsweg. | De leerlingen bedenken zelf een plan van aanpak voor de leeractiviteiten en leggen uit waarom dit hen een goede aanpak lijkt. De leraar adviseert hierover (variant: de medeleerlingen). |
| C Reguleren van de leertaak | a Bewaken | 7 Wie bewaakt het leerproces van de leerling? | De leraar houdt voortdurend het leerproces van de leerlingen in de gaten: liggen ze nog op schema, voeren ze de juiste leeractiviteiten uit op de juiste manier? | De leraar plant, in een wat langere werkperiode, een paar centrale momenten in waarop leerlingen de voortgang van hun werk moeten laten zien. Zonodig moeten ze hun werk herplannen. | De leerlingen reflecteren zelf (maar wel daartoe aangezet door vragen van de leraar of het materiaal) op de voortgang van hun werk. Ze herplannen hun werk zelfstandig op grond van deze reflectie. |





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten
- Leerklimaat
- Metacognitie
- Samen leren
- Coaching
- Vorming
- Executieve vaardigheden
- Gepersonaliseerd leren
- Zelfsturing
- Literatuurlijst

| | | | Zelfstandig werken | Zelfstandig leren | Zelfverantwoordelijk leren |
|---|-------------------------|---|--|---|--|
| <i>Leerfuncties</i> | <i>Leeractiviteiten</i> | <i>Vragen naar de rolverdeling</i> | Leraarsturing (leraar als instructeur) | Gedeelde sturing (leraar als coach) | Leerlingsturing (leraar als adviseur) |
| | b Evalueren | 8 Wie geeft feedback op de uitvoering van de leertaak? | De leraar becommentarieert en beoordeelt tussentijds (niet voor een cijfer) de resultaten van de leeractiviteiten van de leerlingen. De criteria worden door hem opgesteld | De leraar laat de leerlingen zelf tussentijds hun resultaten becommentariëren en beoordelen, aan de hand van door hem opgestelde criteria of voorbeelduitwerkingen. | De leerlingen becommentariëren en beoordelen tussentijds elkaars resultaten, met behulp van tevoren zelf opgestelde criteria en/of: De leerlingen brengen hun leerresultaten in verband met hun persoonlijke leerdoelen (vgl. 2). |
| | c Toetsen | 9 Wie bepaalt of de kwaliteit van het leerresultaat voldoende is? | De leraar becommentarieert en beoordeelt de eindproducten van de leerlingen, op grond van door hem opgestelde criteria, en voor een cijfer. | De leraar laat de leerlingen hun eigen eindproducten meebeoordelen voor een cijfer (via zelfbeoordeling, of "peer evaluation") op grond van door hem opgestelde criteria. De eindverantwoordelijkheid voor het cijfer ligt bij de leraar. | De leerlingen beoordelen hun eigen eindproducten voor een cijfer (via zelfbeoordeling of "peer evaluation") op grond van door hen zelf opgestelde criteria. De eindverantwoordelijkheid voor het cijfer ligt bij de leerlingen zelf, maar de leraar ziet toe op de kwaliteit van de gevolgde beoordelingsprocedure en de criteria. |
| <p><i>Om tot een geleidelijke opbouw te komen in een schooljaar richting meer zelfstandigheid van de leerlingen, kan het instrument verschillend ingevuld worden voor drie momenten in het schooljaar (start van het jaar, Kerst en Pasen), of gebruikt worden om een didactische opbouw over enkele jaren heen te beschrijven.</i></p> | | | | | |





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten

Leerklimaat

Metacognitie

Samen leren

Coaching

Vorming

Executieve vaardigheden

Gepersonaliseerd leren

Zelfsturing

Literatuurlijst

Tools Gepersonaliseerd leren

2

Checklist voor het formuleren en verhelderen van leerdoelen en succescriteria

Gebaseerd op: <https://slo.nl/@10466/leernetwerken/>

Leerdoelen kunnen geformuleerd worden over een langere periode of op korte termijn

- 1 Leerdoelen zijn beschreven in begrijpelijke taal voor leerlingen
- 2 Leerdoelen beschrijven WAT leerlingen aan het eind van een les, lessenreeks, thema of periode moeten
 - kennen,
 - begrijpen
 - en/of doen.
- 3 Na deze les / lessenserie / periode kan de leerling ...) Specifieke leeractiviteiten (De leerling oefent / leert / ontwikkelt ...)
- 4 Leerdoelen zijn gekoppeld aan de essenties van een vakgebied, aan een onderliggend principe of een onderliggende vaardigheid.
- 5 Leerdoelen zijn gericht op:
 - het product
 - het proces
 - c. zelfregulatie
- 6 Leerdoelen geven een kwaliteitsindicatie aan

Succescriteria geformuleerd bij de leerdoelen, zodat leerlingen inzicht krijgen in de mate waarin ze de leerdoelen bereikt hebben.

Succescriteria zijn geformuleerd in concreet en observeerbaar gedrag, zodat leerlingen weten hoe succes eruitziet.

D.m.v. actieve handelingswerkwoorden (uitleggen, beschrijven, tekenen) is het gedrag in de succescriteria beschreven

De succescriteria zijn op het juiste niveau van specificatie beschreven zodat leerlingen weten wat succes is

D.m.v. het toevoegen van verschillende voorbeelden van wisselende kwaliteit kunnen leerlingen zich een beeld kunnen vormen van hoe succes er uitziet.





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten

Leerklimaat

Metacognitie

Samen leren

Coaching

Vorming

Executieve vaardigheden

Gepersonaliseerd leren

Zelfsturing

Literatuurlijst

Tools Gepersonaliseerd leren

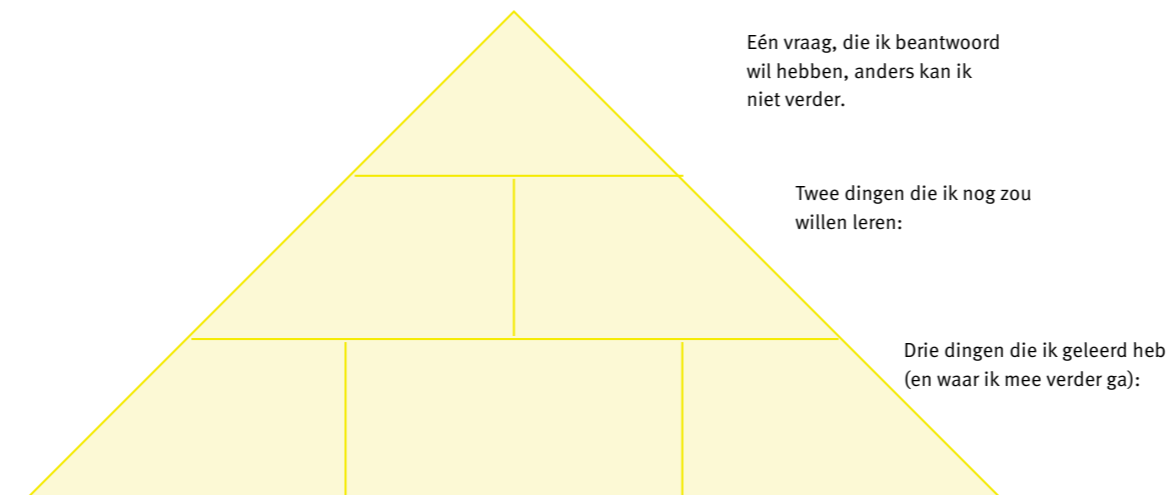
3

Exit-ticket

3-2-1—kaart:

Een snelle manier om op te halen wat de leerling geleerd heeft en welk vervolg er mogelijk is. Heeft de leerling de gestelde leerdoelen bereikt?

- Benoem drie dingen die je geleerd hebt (feed-up; link met de doelen)
- Benoem twee dingen die je nog zou willen leren (feedback; koppeling naar de voortgang van het leren)
- Benoem één vraag, die je beantwoord wilt hebben, anders kun je niet verder (feed forward)





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten
- Leerklimaat
- Metacognitie
- Samen leren
- Coaching
- Vorming
- Executieve vaardigheden
- Gepersonaliseerd leren
- Zelfsturing
- Literatuurlijst

| | | | |
|---|---------|---|--|
| Exit les: | Naam: | Datum | |
| Doel: <input type="text"/> | | | |
| <input type="text"/> | | <input type="text"/> | |
| Niet bereikt | Bereikt | | |
| | | Hoe beleefde je de opdracht? | |
| Wat gaat goed? <input type="text"/> | | Wat gaat minder goed/ Wat kan anders? <input type="text"/> | |
| Wat heb je nodig om je doelen te bereiken (zoals tijd, uitleg, samenwerking, opdrachten enz...) <input type="text"/> | | | |

Bron: CPS



- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten

Leerklimaat

Metacognitie

Samen leren

Coaching

Vorming

Executieve vaardigheden

Gepersonaliseerd leren

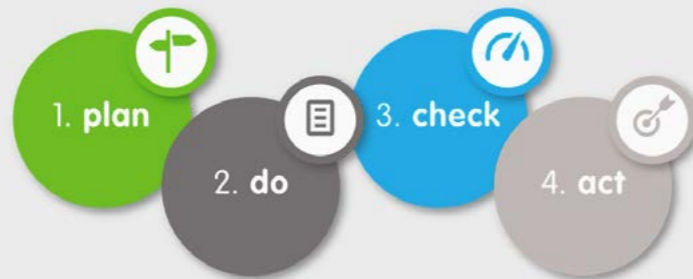
Zelfsturing

Literatuurlijst

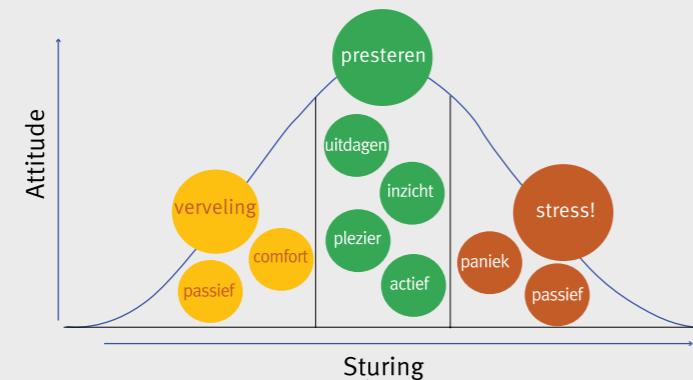
Waarom?



De leerlingen zien het leerproces gefragmenteerd en ervaren geen integrale benadering. Leerlingen hebben behoefte aan structuur en controle met daarin ruimte voor eigen keuze. Er is niet altijd een congruentie tussen de gewenste sturing en werkelijke sturing.



Het proces van zelfsturing is doorlopend. Het handelen van de leerling is voortdurend gericht op het bereiken van doelen die de leerling zelf, op basis van een eigen visie, kiest en herziet. De mate van sturing heeft effect op de attitude van leerlingen. Alleen de juiste sturing kan leiden tot een gewenste leerattitude. Teveel of te weinig sturing kan leiden tot passief gedrag.



Hoe?

Welke mate van **zelfsturing** en externe didactische sturing is nodig om de (leer)**opbrengsten** te versterken? Vermunt spreekt van **constructieve frictie**. De afstemming tussen de verwachte en gewenste sturing is per leerling verschillend en dus ook de manier van externe sturing. Naarmate een leerling meer zelfsturend is, neem de gewenste externe sturing af in een proces van **afnemende sturing**.

"Schoolprestaties zijn **optimaal** wanneer de **leraren** het **leren** door de ogen van de leerlingen zien en wanneer leerlingen **zichzelf** zien als hun **eigen leraar**"

John Hattie, Visible learning



Hattie, J. (2012). Visible learning for teachers: Maximizing impact on learning. Routledge.

Wat?

1 Het model van **cognitive apprenticeship theory (CAT)** geeft inzicht in hoe verschillende leertechnieken ingezet worden voor verschillende vormen van zelfsturende leerlingen.



2 **Constructieve frictie**
In elk leerproces is er een balans tussen mate van zelfsturing. Constructieve frictie is een belangrijk mechanisme in het leerproces waarbij de schuring wordt opgezocht in wat een leerling al zelf kan, en wat de leerling nog niet zelf 'wil' doen.

3 **De leerroute in kaart** stelt de leerlingen in staat om binnen gestelde kaders keuzes te maken om het eigen leerproces vorm te geven door middel van een weekschema.

Zelfsturing





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten

Leerklimaat

Metacognitie

Samen leren

Coaching

Vorming

Executieve vaardigheden

Gepersonaliseerd leren

Zelfsturing

Literatuurlijst

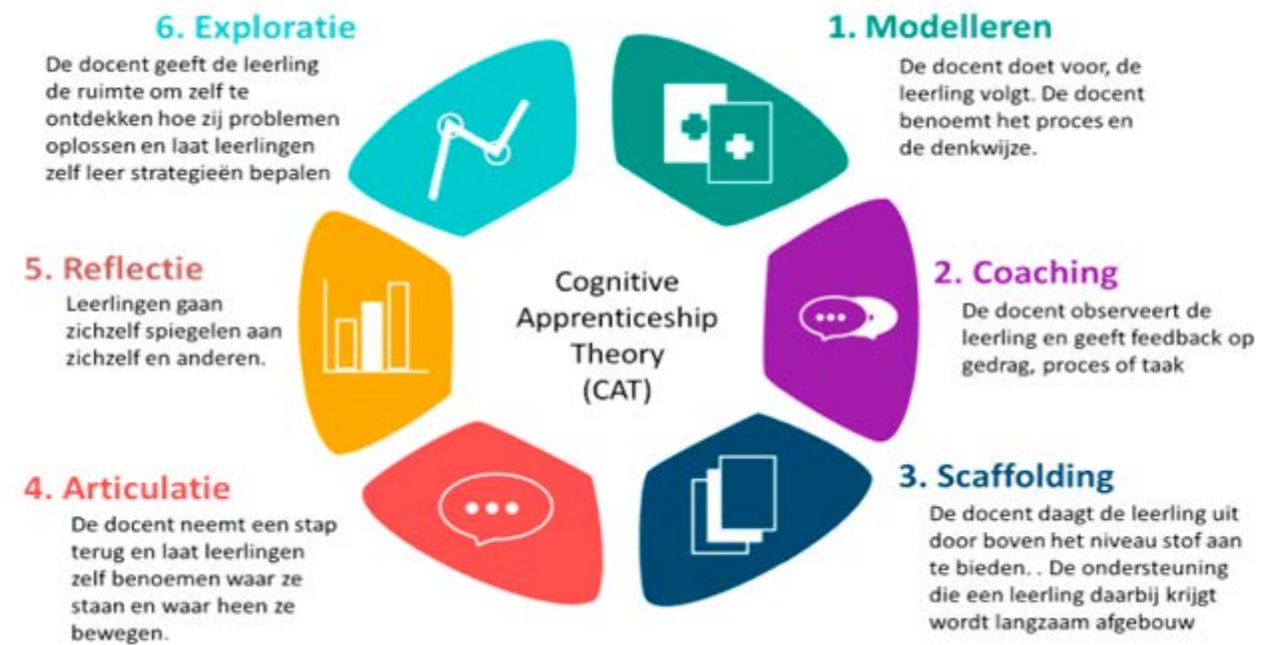
Tools Zelfsturing

1

Cognitive Apprenticeship Theory

Welke strategie zet jij in als docent om je leerlingen meer initiatief te laten nemen in de lezen? Wat best het beste bij een specifieke leerling?

De cognitive apprenticeship theory gaat uit van een verbintenis tussen meester en leerling en verschillende fasen in de ontwikkeling naar zelfsturing.





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten
- Leerklimaat
- Metacognitie
- Samen leren
- Coaching
- Vorming
- Executieve vaardigheden
- Gepersonaliseerd leren
- Zelfsturing
- Literatuurlijst

Het is maar weinig leerlingen gegeven dat zij aan het begin van de schoolcarrière zelfsturend zijn en gemotiveerd om de opleiding tot een goed einde te brengen. Het model van cognitive apprenticeship theory (CAT) geeft inzicht in hoe verschillende leertechnieken ingezet worden voor verschillende vormen van zelfsturende leerlingen. CAT komt voort uit het sociaal constructivisme en gaat uit van de werking van het brein in verschillende fasen.

1 Modelleren

De docent doet voor, de leerling doet na. Het is hierbij belangrijk dat de docent niet alleen de actie voor doet maar ook het denkproces. Waarom maak je bepaalde keuzes en waar baseer je die op. De leerling leert na te denken over keuzes.

2 Coaching

De docent observeert de leerling en geeft feedback op gedrag, proces of taak (Hattie, 2003)

3 Scaffolding

De docent daagt de leerling uit door boven het niveau stof aan te bieden. Door constructieve frictie zoekt de leerling de grenzen van het kunnen op (Vermunt). De ondersteuning die een leerling daarbij krijgt wordt langzaam afgebouwd. De steigers worden weggehaald.

4 Articulatie

In deze fase kan een leerling zelf uiten waar ze staan in het leerproces en wat ze nog nodig hebben om verder te komen. Ze zijn in staat om (toekomstige) problemen en te herkennen en zelfstandig op te lossen. De docent neemt hier een stap terug en laat leerlingen met elkaar lesstof behandelen.

5 Reflectie

Leerlingen gaan het eigen gedrag spiegelen aan zichzelf in het verleden, andere leerlingen, docenten en gezinsleden. Hierbij kan de docent inspelen door elkaars werk te laten beoordelen of verschillen tussen beginners en experts bespreken.

6 Exploratie

De docent geeft bij exploratie de leerling de ruimte om zelf te ontdekken hoe zij problemen oplossen en laat leerlingen zelf leerstrategieën bepalen. Door zelf het leerproces te ontdekken wordt de motivatie verhoogd. De docent neemt hier een stap terug, niet alleen in het aandragen van oplossingen, maar ook in het zetten van doelen en uitdagingen.





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten

- Leerklimaat
- Metacognitie
- Samen leren
- Coaching
- Vorming
- Executieve vaardigheden
- Gepersonaliseerd leren
- Zelfsturing
- Literatuurlijst

Tools Zelfsturing

2

Constructieve frictie

In elk leerproces is er een balans in mate van zelfsturing. Constructieve frictie is een belangrijk mechanisme in het leerproces waarbij de schuring wordt opgezocht in wat een leerling al zelf kan, en wat de leerling nog niet zelf 'wil' doen.





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten
- Leerklimaat
- Metacognitie
- Samen leren
- Coaching
- Vorming
- Executieve vaardigheden
- Gepersonaliseerd leren
- Zelfsturing
- Literatuurlijst

Elke leerling is anders en heeft een eigen mate van zelfsturing. In dit model van Ten Dam en Vermunt (2003) wordt onderscheid gemaakt in drie mate van zelfsturing. De absolute waardes maken niet uit, er is geen eenheid van zelfsturing. De belevenis van de leerling is wel belangrijk.

Daarnaast is er de externe sturing van het didactische team of de docent. Bij een strakke sturing bepaald de docent wat de leerling doet. Bij gedeelde sturing coach de docent de leerling in behalen van doelen en bij losse sturing bepaald de leerling vaak zelf welke doelen behaald moeten worden en stelt de leerlingen zichzelf uitdagingen.

Een leerling die een hoge mate van zelfsturing heeft zal niet goed reageren als er veel sturing vanuit de docent komt (linksboven). Een leerling wordt daardoor passief en de opbrengst van het leerrendement wordt lager. Geef een docent weinig sturing aan een leerling met een lage mate van zelfsturing dan wordt de leerling ook passief (rechtsonder). De leerling weet niet wat hij moet doen.

Constructieve frictie in zelfsturing ontstaat wanneer een leerling net minder externe sturing krijgt dan hij eigenlijk zou willen. Door hem uit te dagen zichzelf aan te sturen zonder teveel te vragen, wordt het leerproces richting zelfsturing optimaal gebruikt.





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten

Leerklimaat

Metacognitie

Samen leren

Coaching

Vorming

Executieve vaardigheden

Gepersonaliseerd leren

Zelfsturing

Literatuurlijst

Tools Zelfsturing

3

De leerroute in kaart

Visualisatie van het leerproces op meerdere niveaus

Waarom Leerlingen zien het leerproces gefragmenteerd en ervaren geen integrale benadering. Zelfsturing is een doorlopend proces waarin het handelen van de leerling is gericht op het bereiken van doelen die de leerling zelf, op basis van een eigen visie, kiest en herziet

Hoe Door leerlingen inzicht te geven in het eigen leerproces en de structuur van het onderwijs krijgen de leerlingen een structureel beeld van onderwijs en de ruimte die daarin is om eigen keuzes te maken.

Wat Een visualisatie van het leerproces waarbij het onderwijs op verschillende niveaus wordt weergegeven en de leerling actief gebruikt maakt van deze visualisatie.

Als docent maak je steeds de afweging tussen sturing vanuit de docent of laat ik mijn leerlingen zelf het leerproces vormgeven. Hoe weet de leerling wat hij moet leren en waar hij staat? Binnen een les is dit prima te organiseren door een effectieve lesopbouw. Maar hoe geef je een leerling inzicht in het curriculum zodat een leerling het proces ECHT zelf vorm kan geven.

Door een sterke visualisatie van het leerproces ervaart de leerling overzicht en heeft de leerling de mogelijkheid om door middel van zelfsturing eigen doelen te stellen, kiezen en herzien, Afhankelijk van de keuze die je als docent maakt kan de visualisatie op verschillende niveaus plaats vinden.





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten

Leerklimaat

Metacognitie

Samen leren

Coaching

Vorming

Executieve vaardigheden

Gepersonaliseerd leren

Zelfsturing

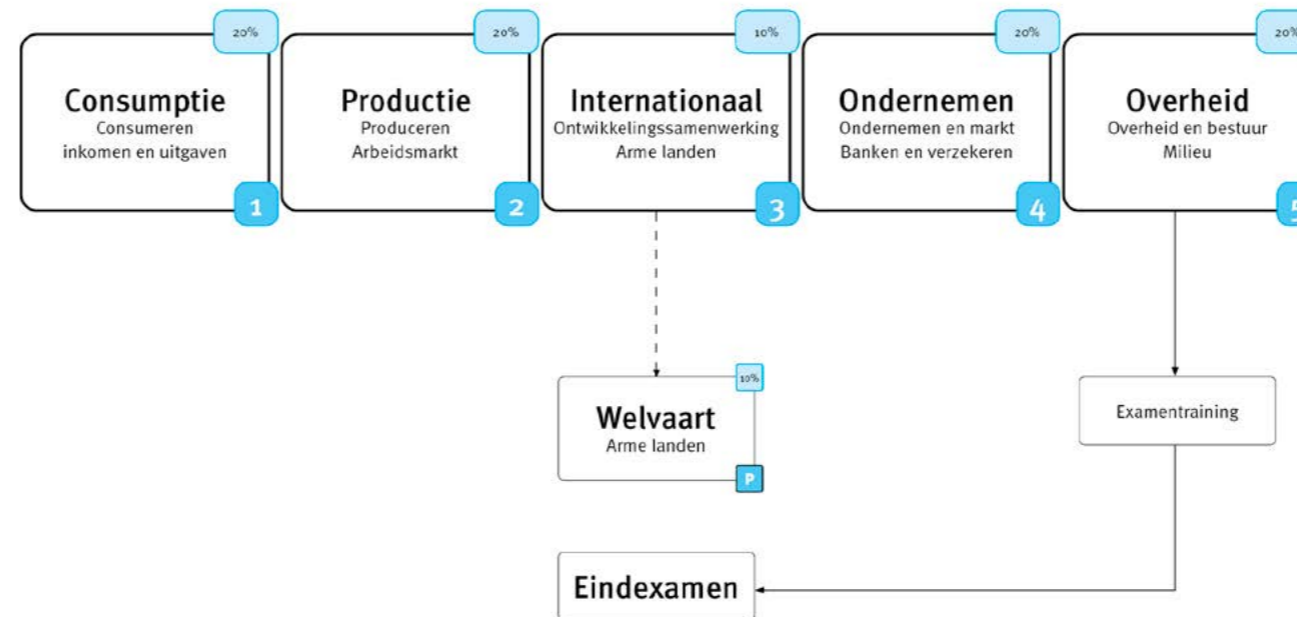
Literatuurlijst

Lange termijn (PTA)

Onderwijs dat gericht is op zelfsturing en eigenaarschap wordt vaak gekenmerkt door formatieve evaluatie. Als leerling is het belangrijk dat je weet wat er wanneer van je verwacht wordt en op welke manier. Een manier om het proces te verduidelijken is het maken van een blokschema. Hierin is elk onderdeel in blok van het leerproces en worden kenmerken van een onderdeel visueel aangeduid in kleuren en vormen.

Stap 1

De eerste stap bij het visualiseren van het leerproces op lange termijn is het inventariseren van de ‘verplichte’ summatieve evaluaties. Met als eindpunt het eindexamen. Schrijf de toetsvorm erbij en de weging. Voor een meerjarig PTA kun je ook een splitsing maken tussen de jaren. Dit kan bijvoorbeeld in een blokschema (zie afbeelding).



Leerlingen zien het iteratieve proces van het curriculum en de belangrijke momenten. Eventueel kan hier een datum aan gekoppeld worden als het vaststaande momenten van afname zijn.

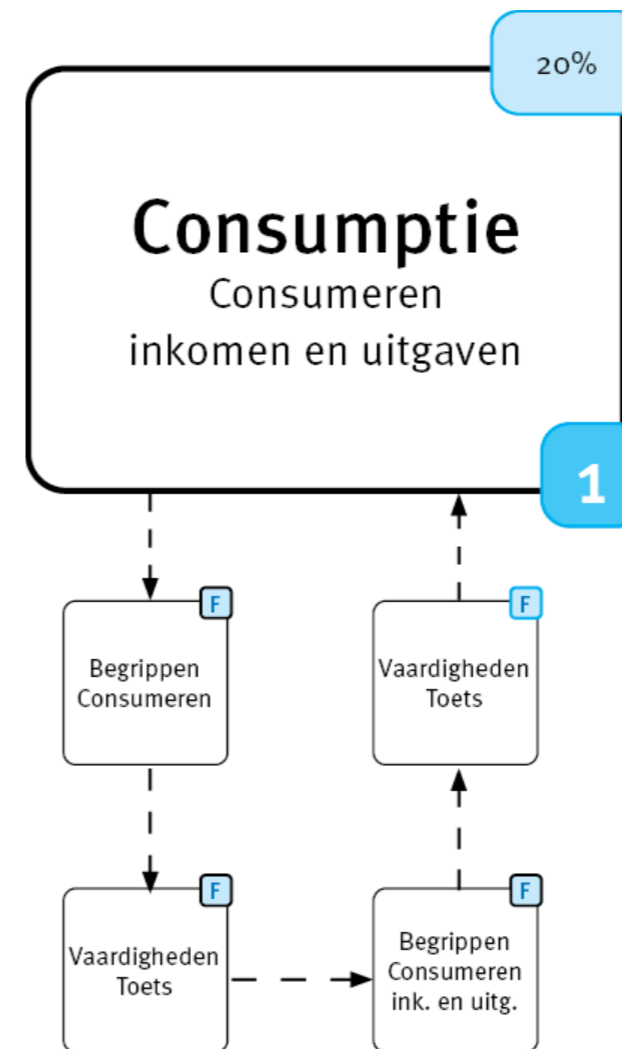




- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten
- Leerklimaat
- Metacognitie
- Samen leren
- Coaching
- Vorming
- Executieve vaardigheden
- Gepersonaliseerd leren
- Zelfsturing
- Literatuurlijst

Stap 2

Binnen een onderdeel van het leerproces met summatieve evaluatie is het mogelijk om een eigen leerroute van formatieve evaluatie en proces samen te stellen. Als docent kan je een modulepad samenstellen waar binnen de leerlingen keuze mogelijkheden hebben. Er kan een standaard route gemaakt worden waarin de leerling de keuze heeft om bepaalde onderdelen wel of niet te doen of je kan als docent meerdere opties beschikbaar stellen zodat de leerling het leerproces zo dicht mogelijk bij de eigen leervoorkeur aan sluit.





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten

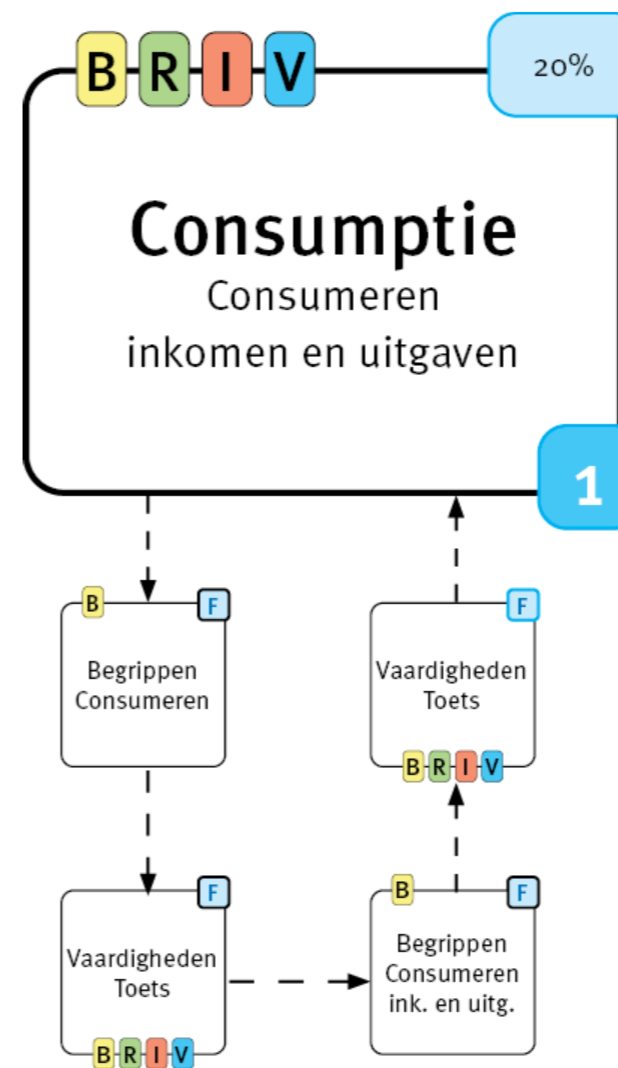
- Leerklimaat
- Metacognitie
- Samen leren
- Coaching
- Vorming
- Executieve vaardigheden
- Gepersonaliseerd leren
- Zelfsturing
- Literatuurlijst

Stap 3

Om leerlingen de juiste keuze te laten maken is het belangrijk dat een leerling precies weet wat hij kan verwachten. In het voorbeeld worden leervaardigheden aangeduid met kleuren.

B=Begrippen,
R=Rekenvaardigheden,
I=Inzicht,
V=Verbanden

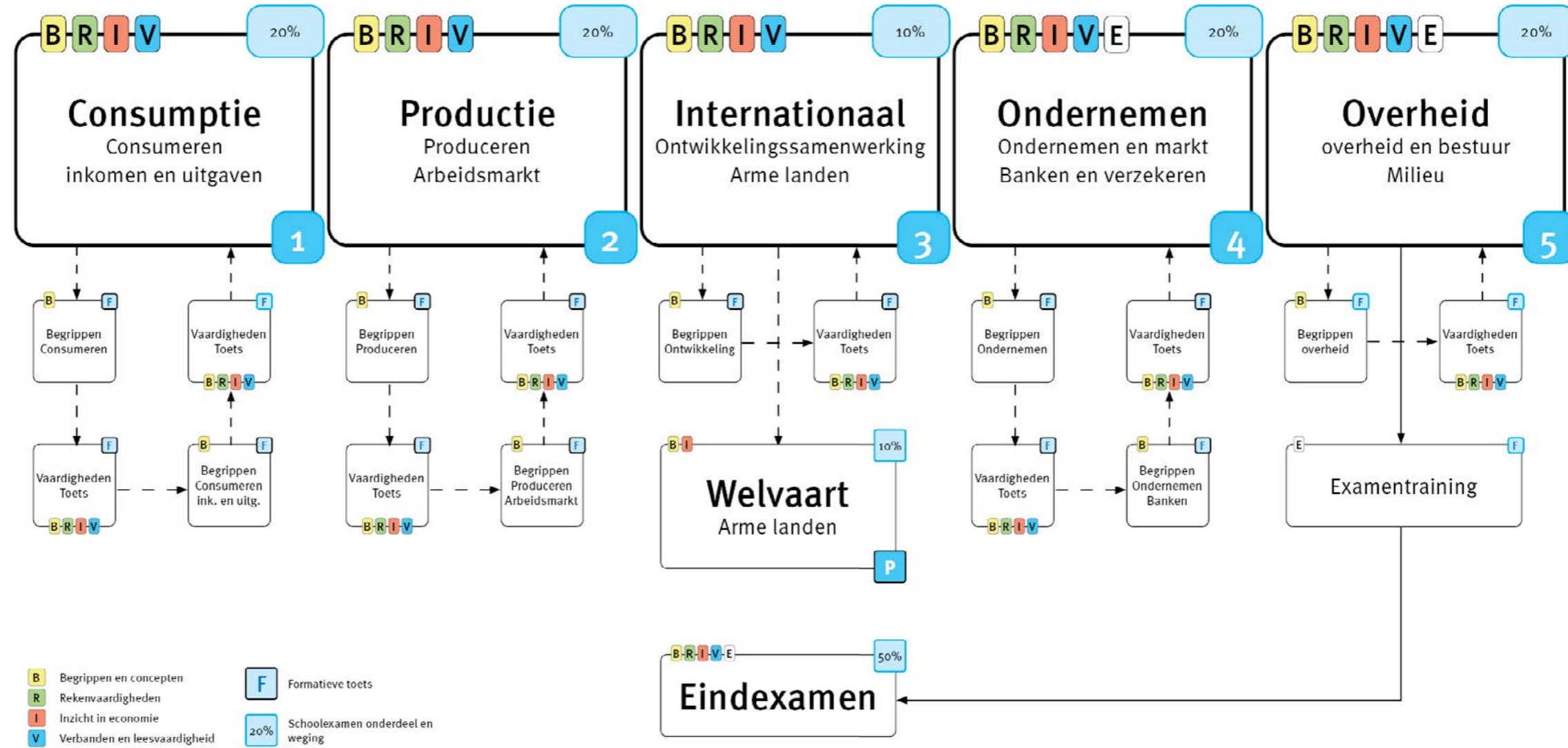
Andere mogelijkheden zijn RTTI, OBIT of vakspecifieke vaardigheden die apart getoetst kunnen worden.



- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten
- Leerklimaat
- Metacognitie
- Samen leren
- Coaching
- Vorming
- Executieve vaardigheden
- Gepersonaliseerd leren
- Zelfsturing
- Literatuurlijst

Stap 4

Vervolgens kan het hele leerproces in één visueel PTA worden vormgegeven



Het overzicht moet gebruikt worden





- Inleiding
- Kennismaking
- Werkwijze
- Resultaten
- Materialen/instrumenten

- Leerklimaat
- Metacognitie
- Samen leren
- Coaching
- Vorming
- Executieve vaardigheden
- Gepersonaliseerd leren
- Zelfsturing
- Literatuurlijst

