

Focus op groei – zelf leren doe je samen

Op GO! Atheneum Bree willen we het eigenaarschap van leerlingen maximaal vergroten door in te zetten op zelfsturing. Op 1 september 2020 zijn we met de Tienerschool gestart. Een school waar 100 leerlingen van 10 tot 14 jaar samen onderwijs genieten. Om zicht te krijgen op het geheel dat ze iedere week moeten verwerken, krijgen de leerlingen iedere vrijdag een weekplanning en een studiewijzer voor elk vak. Na de implementatie van deze manier van onderwijs werd al snel duidelijk dat leerlingen hun vrije werktijd niet op een efficiënte manier konden invullen. Er moest ondersteuning en begeleiding geboden worden om de leerlingen zo in staat te stellen hun leerproces in handen te laten nemen. Dit onderzoek gaat dan ook over hoe je het eigenaarschap van leerlingen van 10-14 jaar kan vergroten en wat dat dan precies te maken heeft met de ontwikkeling van de executieve vaardigheden.

Op weg naar de tienerschool

Op onze school is er een duidelijke, krachtige visie. De directeur heeft een goed inzicht in teamwerking en in veranderingsaanpak. Als drijvende kracht zette ze alle mogelijke middelen in om de visie, samen met het team, vorm te geven. MAXimaal jezelf zijn, MAXimale verbondenheid en MAXimale bekwaamheid zijn de pijlers van onze school. Deze zijn gebouwd rond de 'Zelfdeterminatietheorie' van Deci en Ryan (2000). Wij streven ernaar om aan de 3 basisbehoeften te voldoen, want deze motiveren de leerling van binnenuit. Autonome motivatie zorgt voor de juiste leerhouding.

Op deze manier geven we elke leerling handvaten om hun eigen leerproces in handen te nemen, om het MAXimum uit zichzelf te halen en goesting te krijgen in leren en presteren. Autonomie, verbondenheid en competentie liggen bij ons

dus aan de basis van alles wat we in de praktijk brengen. Van daaruit vertrokken, merkten we enerzijds hoe langer hoe meer dat onze klaspraktijk drastische veranderingen moest ondergaan, wilden we de visie blijvend kunnen uitdragen tot op de klasvloer. Anderzijds werd het meer dan duidelijk dat de verbondenheid op campusniveau nog een hele weg te gaan had. Met dat in het achterhoofd zijn we vorig schooljaar gaan zoeken naar manieren om die visie nog krachtiger te implementeren en kwamen we uit bij het oprichten van een tienerschool. Op onze campus ligt een basisschool en een secundaire school. We bouwden dus een brug op de campus om te zorgen dat verbondenheid in de campus als geheel

leeft en om op deze manier ook de competenties van de leerkrachten over de campus in te kunnen zetten.

In het schooljaar dat vooraf ging aan de opening van de tienerschool werd er hard ingezet op teambinding, uitwisselen van expertise en het opstarten van een kernteam -een professionele leergemeenschap- binnen de school.



Figuur 2

Er werd een schooljaar gewerkt rond zelfregulerend leren (ZRL) met als startpunt een pedagogische studiedag voor het volledige lerarenteam.

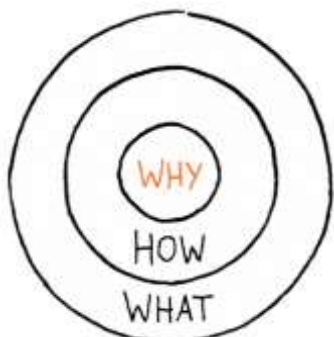
De pedagogische studiedag omvatte veel meer dan het luik ZRL. Zo werd de schoolvisie in concrete items gegoten die voor de leerkrachten een houvast bieden om hun klaspraktijk te organiseren. Deze bouwstenen zijn de basis voor het lesgeven doorheen de hele school. Vanuit deze concreet uitgerolde visie, werden de krijtlijnen voor de tienerschool uitgetekend.

WAT HOUDT MAX IN VOOR LERAREN?

- 1a. Geef duidelijke, gestructureerde en uitdagende instructie.
- 1b. Laat leerstof actief verwerken.
- 1c. Bouw samenhang in.
- 2. Gebruik metingen als leer- en oefenstrategie.
- 3. Geef groeigerichte feedback.
- 4. Zet in op samenwerkend leren.
- 5. Stimuleer zelfregulerend leren.



Figuur 3

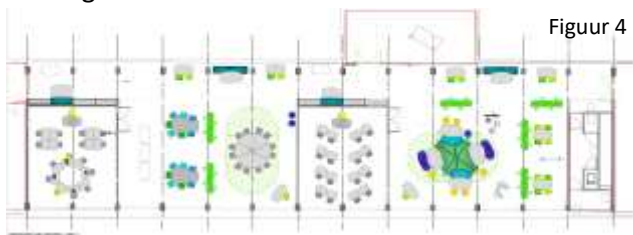


Figuur 1

Ook al gooide corona roet in het eten op vlak van het uitproberen van verschillende werkvormen, de praktische organisatie van lessentabellen, beperkte instructietijd... de leerkrachten lieten zich niet ontmoedigen en 1 september 2019 opende de tienerschool officieel.

We hadden het gevoel te weinig tijd te hebben om de praktische kanten effectief uit te testen, maar het concept werd heel zorgvuldig uitgetekend en de verbouwing werd uitgevoerd volgens die specifieke richtlijnen om zo de onderwijsvisie te implementeren. We hadden er alle vertrouwen in dat de tienerschool een sterk onderwijsconcept zou zijn.

Een ruimte van 10 m breed en 40 m lang, geeft plaats aan 100 leerlingen van 10 tot 14 jaar. De leerkrachten van de basisschool en het kernteam van de secundaire school sloegen de handen ineen om samen structuur te bieden in deze unieke ruimte. De ruimte bevat twee instructieruimtes en daarin worden korte lesmomenten aangeboden aan de leerlingen.



Die instructies gebeuren in klasverband en hier worden inhoudelijk onderwezen die overeenkomen met de richting en het jaar waar de leerlingen in zitten. De tijd buiten die instructies plannen de leerlingen zelf in, dit is hun zelfstandige werktijd. Dan zitten de leerlingen van de verschillende klassen gemengd in de landschapsklassen, waar ze beroep kunnen doen op de ondersteuning van alle leerkrachten die er hun coachende rol opnemen.

Die coaches merkten al snel op dat zelfsturing niet vanzelf ontwikkelt en dat de nodige begeleiding opgestart moest worden, wilden we leerlingen hier de juiste ondersteuning op maat in bieden.

Het werd een zoektocht naar de know how om dit zelf uit te rollen en coaching werd een focuspunt in de werking van de tienerschool.

Waarom we met coaching willen inzetten op de executieve vaardigheden

Er was wel een beetje kennis in het team aanwezig over de executieve vaardigheden, maar in eerste instantie veel te weinig om hier een deftig traject rond uit te schrijven. Toch hebben we in de tienerschool gekozen om hier de focus op te leggen en dat heeft verschillende redenen die hieronder kort worden aangehaald.

De executieve vaardigheden zijn de regel- en aansturingsfuncties van de hersenen. Ze zijn aangeboren, maar we ontwikkelen ze tijdens onze kindertijd en jeugd verder. Iedere vaardigheid ontwikkelt zich optimaal op een bepaald moment in je leven.

Executieve vaardigheden gebruik je om dagelijks goed te kunnen functioneren. Wanneer je bepaalde executieve vaardigheden niet goed beheerst, kan je moeite hebben met het sturen van je eigen gedrag en dat kan leiden tot leerproblemen.

Vrij snel kwam dus naar boven dat de executieve vaardigheden wel degelijk in de focus mogen staan bij de implementatie van ons onderwijssysteem waar eigenaarschap zo vitaal is. Problemen met zelfsturing werden extra zichtbaar net door het organiseren van expliciete zelfstandige werktijd. Onze school zet in op een krachtige leeromgeving dus begeleiding door de leraren van de leerlingen in het ontwikkelen van de executieve vaardigheden was de volgende heldere stap.

Zonder goed ontwikkelde executieve vaardigheden kan je je intelligentie niet optimaal inzetten. Werken aan de leerprestatie doe je per definitie op school, het logische gevolg is dan dat je het ontwikkelen van die vaardigheden daarin meeneemt.

Vanuit dit standpunt werd de coaching voor de leerlingen opgestart en onderzochten we de impact van het werken aan de executieve vaardigheden. Door verdere professionalisering van de beleidsondersteuners kon het lerarenteam ondersteund worden in het coachen van de leerlingen door onder andere bruikbare tools ter beschikking te stellen.

Hoe de coachgroepen vorm kregen

Vanaf het moment dat er sprake was van de tienerschool, was er ook meteen duidelijkheid over hoe we het coachen in de praktijk wilden brengen. Er werd in de tienerschool geen klastitularis aangesteld per klas, maar we schakelden over naar coaches. Een coach is een leerkracht die het merendeel van zijn uren in de tienerschool staat en dus een goed beeld heeft van de leerlingen. De coaches staken de hoofden samen en al snel beslisten we dat de leerling de autonomie zou krijgen om zijn of haar coach te kiezen. Dit was een heel bewuste keuze. Onze visie spreekt over verbondenheid en dat is de basis van een goed coachingstraject. De coach zou namelijk het leerlingcontact doen, voorafgaand aan het oudercontact en de persoonlijke begeleider worden van de leerling die voor hem zou kiezen.

De maand september werd de kennismakingsmaand. Elke leerling maakte uitvoerig kennis met de school, het lerarenteam en alle leerlingen in de tienerschool.

Daarnaast organiseerden we workshops om de werking van de tienerschool onder de knie te krijgen. Eens die maand om was en iedereen wist hoe er gewerkt zou worden, was het ook tijd om een coach te kiezen. De leerlingen gaven hun top 3 door en de coaches puzzelden tot iedere coach een gelijk aantal leerlingen onder zijn vleugels had. De leerlingen kregen daarbij ieder hun eerste of tweede keuze.

Leerlingen van verschillende klasgroepen mengen in zo een coachgroep was ook een bewuste keuze. De leerlingen hebben niet allemaal op dezelfde leeftijd dezelfde vaardigheden goed ontwikkeld. Dit hangt ook vaak samen met de thuissituatie en het voorbeeld dat ze van hun ouders meekrijgen. Dat wil dus zeggen dat iedere leerling een individueel traject afgelegd heeft in die ontwikkeling. Door de leeftijdsgroepen te mengen merken we dat iedereen echt kan bijdragen aan het ontwikkelen van die vaardigheden. Ze leren van elkaar, kunnen elkaar tips geven en hebben niet het gevoel dat de een minder is dan de ander. Er heerst een goede sfeer in deze groepjes.

Coaching in focusgroepen

In eerste instantie was het duidelijk dat coaching breed zou zijn en er heel hard ingezet zou worden op groeien in zelfsturing op verschillende vlakken. Om daarop in te spelen gingen we aan de slag met de focus op de executieve vaardigheden. Het materiaal van Leren Leren Schiedam werd aangekocht en in de groepjes werd er kennis gemaakt met de vaardigheden.

Figuur 5



De poster werd in stukjes geknipt en samen met de leerlingen weer opgebouwd. Leerlingen kregen een duidelijk beeld van de verschillende vaardigheden en kregen de autonomie om een vaardigheid eruit te pikken als focuspunt. Van hieruit werden de leerlingen herverdeeld en gingen de coachlessen door in focusgroepen. Iedere coach nam een vaardigheid voor zijn rekening en in de coachlessen werd zo ingezet op de ontwikkeling van dat focuspunt van de leerlingen. Er werden heel diverse coachlessen gegeven en ook al vonden de leerlingen het erg waardevol, uit de bevraging aan het einde van het eerste trimester bleek dat de leerlingen veel meer tijd wilden doorbrengen met hun eigen coach en niet met een coach die het focuspunt met hen zou opnemen.

Ze bleven dus liever in de coachgroepen om op die manier met hun eigen coach de executieve vaardigheden te ontdekken en te ontwikkelen. De coaches gaven aan dat ze zich hierin wel konden vinden en gingen de uitdaging aan om zichzelf bij te scholen om een beter zicht te krijgen op alle vaardigheden.

Coaching op noden gebaseerd

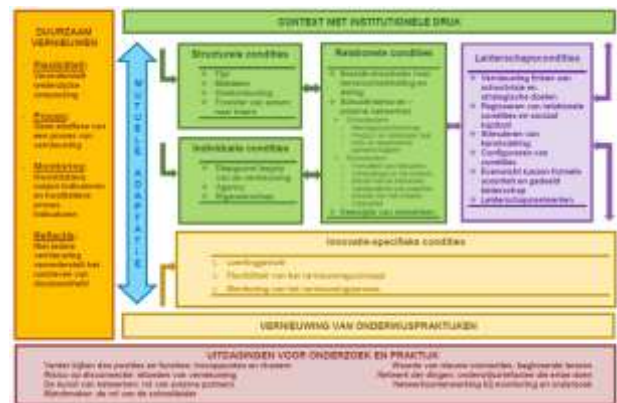
Op vraag van de leerlingen kregen de coachlessen dus anders vorm in het tweede trimester. De coaches gaven allemaal dezelfde coachlessen en de inhoud daarvan werd bepaald door wat er geobserveerd werd in het lokaal.

Heel wat leerlingen hadden erg veel stress voor de summatieve evaluaties en ook al bleken de resultaten dan schitterend, de stress die vooraf ging aan het uitvoeren van opdrachten en de onzekerheid die de leerlingen uitten, was zichtbaar. De eerste coachlessen kregen dus vorm rond onderwerpen zoals 'Wat is stress en wat is faalangst? Hoe werkt je brein? Wat is fixed en growth mindset? Hoe kan je zelf uit je paniekzone komen en je comfortzone weer opzoeken? Hoe kan je je lefzone ontdekken?...'. Metacognitie en emotieregulatie, twee van de elf executieve vaardigheden, kregen in deze fase de focus en al snel merkten we dat leerlingen de ontspanningsoefeningen gebruikten en elkaar een bemoedigende schouderklop gaven als ze zagen dat er stress opdook. Het is mooi om te zien hoe leerlingen van verschillende leeftijden en uit verschillende richtingen elkaar zo ontdekken en kunnen inspelen op elkaars noden. Tips werden rijkelijk uitgewisseld en een grotere verbondenheid ontstond in de coachgroepen.

Het olievlekprincipe in de praktijk

Tegelijkertijd met de veranderingen van het coachtraject binnen de tienerschool werden spontaan ook andere wegen verkend en uitgestippeld om eigenaarschap te stimuleren. In de bovenbouw kregen de coachlessen ook aardig vorm en hoewel daar nog een klastitularis aangesteld werd, toch werd er hoe langer hoe meer aansluiting gezocht met de tienerschool. De vernieuwing van het secundair onderwijs vraagt om veranderingen en als school willen we hier het beste uithalen om onze leerlingen het beloofde gepersonaliseerd leren van het GO! te bieden.

Ook naar de basisschool toe werden navormingen gegeven en sijnpelde het besef binnen dat het ontwikkelen van de executieve vaardigheden in de kleuterklas begint.



Figuur 6

Een totale mindswitch binnen de campus krijgt langzaam aan vorm en bruggen worden gebouwd tussen de verschillende onderwijsniveaus. Kennisdeling kreeg een belangrijke plaats en het olievlekprincipe werd zichtbaar in de praktijk.

Als coördinator is mijn begeleidende rol hierin cruciaal gebleken. Veel leerkrachten hebben goede ideeën, maar het blijft een kunst om ze tot een geheel te vormen, zodat de visie zijn plaats blijft behouden en de innovatie duurzaam geïmplementeerd kan worden. Het evenwicht tussen formele autoriteit en gedeeld leiderschap is duidelijk naar voren gekomen. Als directeur kan je richting bepalen. Als je de juiste kennis hebt en je je argumenten bij het team kan overbrengen, volgt het team je ook in de stappen die je wil zetten voor je school. In deze innovatie hebben we echter niet enkel op deze manier beslissingen gemaakt. Als coördinator ben ik een brug tussen de directeur en het team. Ik deel daarin mijn leiderschap met het team en breng hen steeds weer samen aan tafel. Bezorgdheden en vragen bundel ik, het draagvlak wordt door mij gemonitord. Van daaruit overleg ik met de directeur en kan ik weer terugkoppelen naar het team. Als team zijn we onderhand zelfsturend en de connectie van de directeur met de tienerschool loopt via mij. Ze geeft mij het mandaat, maar behoudt daarnaast zelf ook het overzicht. Op deze manier delen zij en ik het leiderschap. De innovatie loopt zo echt vanuit het bouwen aan relaties en schoolcultuur op basis van vertrouwen.

1-op-1 coaching

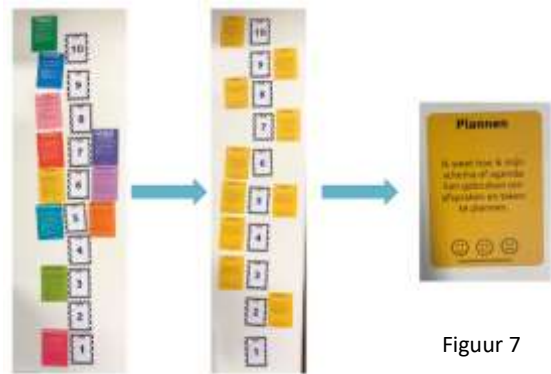
Bij het begin van het tweede trimester geven de leerlingen en coaches aan dat ze tevreden zijn met de doorgevoerde veranderingen, maar ook nu blijven er verbeterpunten naar boven komen. Iedere PDCA die gedraaid wordt, brengt inzichten met zich mee en ook al hebben we heel wat kunnen borgen en vieren, toch blijven er ook groeikansen naar boven komen.

Als team zijn we hierin getraind en nemen we onze baseline - Focus op groei, zelf leren doe je samen - meer dan serieus... Dus ook hier werd weer ruimte gemaakt voor een bevraging bij de leerlingen en de teamgenoten om dit derde trimester opnieuw ontwikkelingen op gang te brengen.

Naast de coachuren is er nu voldoende expertise om te zorgen voor een 1-op-1 coaching. Leerlingen die hiervoor in aanmerking komen, wandelen via verschillende wegen binnen in die coaching. Enerzijds trekt de coach aan de alarmbel. Hij heeft het gevoel dat het leren niet lekker loopt en dat er te weinig beweging is in de situatie. Een gesprek met de leerling volgt en er wordt door de coach gepolst of de leerling open staat om via een 1-op-1 coaching meer zicht te krijgen op het onderliggende probleem. De leerling wordt aangemeld bij de coördinator van de tienerschool en zij gaat samen met de leerling op zoek naar de groeimogelijkheden. Zo wordt ervoor gezorgd dat de leerling weer de tools heeft om het leerproces in handen te nemen. Daarnaast gebeurt het dat leerlingen zelf komen vragen naar een individueel coachmoment. Ze zijn er vast van overtuigd dat ze nog wat aanpassingen kunnen doen en zijn op zoek naar de manier waarop ze zelf een impact op hun leerproces kunnen hebben.

Motiverende gespreksvoering krijgt in deze gesprekken een krachtige plaats en leerlingen beseffen gaandeweg dat ze vaak zelf heel goed weten waar het leren stilvalt en waar ze op botsen. Ze ontdekken via de gesprekskaarten welke vaardigheid hun focus verdient en gaan met een focusplan aan de slag.

Op vastgelegde tijdstippen zijn er opvolggesprekken en gaandeweg zien we de leerlingen groeien in zelfsturing.



Figuur 7

De groepscoaching en de 1 op 1 coaching krijgen vorm door nascholingen, trainingen, praktijkonderzoek en tonnen literatuur. Steeds worden de actoren mee betrokken bij de volgende stap en wordt er echt geluisterd naar wat blijkt te werken en wat niet. Zo kwamen we ook tot de nood aan een derde categorie van coaching.

Hoe klassikaal coachen kan bijdragen aan de ontwikkeling van zelfsturing

De transversale eindtermen vragen ernaar en scholen horen er op in te zetten, toch is er weinig tot geen kennis in lerarenteams over het coachen van het in handen nemen van het leerproces. En dat is precies waar wij ook op stuiten in onze school.

Leerlingen lijken zelf ontwikkelend te zijn, of dat denken we toch vaak. Want wie leert de leerlingen de juiste leerstrategieën aan? Wie zorgt voor voldoende inzicht in hoe je het leren best kan aanpakken? Wie buigt zich over de lessen leren en hoe lang moet je die dan blijven geven om effectief te zijn? Zoveel vragen rijzen wanneer er aan het leerproces gewerkt dient te worden, maar zo weinig antwoorden hebben de scholen er zelf op. Onderzoek en tijd zijn aan de orde om een plan van aanpak uit te schrijven.

In de aanloop naar de vernieuwing van het secundair onderwijs werd duidelijk gemaakt dat de transversale eindtermen aan inhoud gekoppeld dienen te worden. De ene leerkracht leert het aan, een bepaald aantal leerkrachten oefenen het in en dan dient er nog geëvalueerd te worden. Hoe dat allemaal dient te gebeuren, behoort tot de autonomie van de scholen.

Een coachingstraject hadden we al, nu nog zorgen dat ook al deze puzzelstukjes hierin op hun plaats konden vallen.

Zo ontstond het klassikaal coachen. De coachgroepen bestaan uit leerlingen van diverse klassen en richtingen en aangezien er inhoud gekoppeld moeten worden aan die transversale eindtermen, moest dit ook een klasintern traject worden.

Naast het koppelen van inhoud, dient het een duidelijke manier van werken te zijn, zodat leerlingen de transfer ook gemakkelijk kunnen maken naar andere vakken.

In de klassikale coaching wordt via onze coachfiches ingezet op diverse onderwerpen. Zo leert de aangewezen coach bijvoorbeeld de Cornell-samenvatting aan. Die wordt theoretisch vastgepakt en dan toegepast in verschillende instructies. Die coach gaat ook mee naar enkele instructies en maakt zelf ook de samenvatting volgens de richtlijnen.



Figuur 8

Samen met de leerlingen wordt in de volgende klassikale sessie onderzocht wat er in de samenvatting hoorde te staan en hoe iedereen deze vorm gegeven heeft.

Een tweede oefenperiode breekt aan. De leerlingen komen daarna samen in hun coachgroepen en daar worden de samenvattingen opnieuw onder de loep genomen. Leerlingen bekijken elkaars werk en formuleren verbeterpunten. Tenslotte zullen vakleerkrachten vragen om een Cornell-samenvatting in te dienen die dan geëvalueerd kan worden op zowel vorm als inhoud. Groeikansen die zich hier aanbieden worden opnieuw meegenomen in de coaching.

Inzetten op deze klassikale coaching zorgt ervoor dat transversale eindtermen afgevinkt kunnen worden zonder enkel klasintern te blijven werken.

Hoe gepersonaliseerd leren nog meer vorm krijgt op de klasvloer van de tienerschool

Tenslotte zetten we ook nog in op wat leerlingen zelf beter willen ontwikkelen en op focuspunten die de coaches opmerken. Tal van fiches worden ontwikkeld om tegemoet te komen aan de noden van de leerlingen. Die fiches worden steeds in dezelfde lay-out gezet met de pictogrammen van Leren Leren Schiedam erop. Op die manier bieden ze herkenning en weet de leerling aan de hand van de kleur, het pictogram en de executieve vaardigheid direct waaraan gewerkt wordt. Leerlingen grijpen om verschillende redenen naar de fiches.

Vaak voelen ze zelf de nood om ergens mee aan de slag te gaan en gebruiken ze de ruimte in hun vrije werktijd om te zorgen dat ze hier eens op kunnen focussen. Ook kan de coach hierin richting geven wanneer hij iets observeerde en dat aanbrengt bij zijn leerling.

Een leerling wiens boekentas bijvoorbeeld uitpuilt, kan de fiche 'Hoe organiseer ik mijn boekentas?' inzetten. Er is een versie voor op school en eentje voor thuis. Op regelmatige basis kan de leerling zijn boekentas organiseren met behulp van deze fiche.



Figuur 9

De leerkracht moet hier verder geen tijd in steken en de leerling leert op zelfstandige basis om zich hierin te organiseren.

De executieve vaardigheden zijn niet bij iedere leerling hetzelfde ontwikkeld. De fiches zorgen voor de mogelijkheid om iedere leerling dat te bieden wat die nodig heeft om weer een volgende stap te zetten in zijn leerproces.

Resultaten

Bijna aan het eind van het eerste schooljaar in de Tienerschool kunnen we stellen dat we een mooie groei hebben gezien in het academisch zelfconcept. De bevragingen van Appwel, de app die het welbevinden van de leerlingen in kaart brengt, kon deze groei registreren. Het steeds analyseren van de data doorheen het schooljaar werkte als een richting aangevende factor. Het resultaat in maart van dit schooljaar spreekt voor zich. De werking draagt met zekerheid bij aan de ontwikkeling van het zelfbewustzijn en de zelfsturing.

WAT BEREIKEN WE?

Figuur 10



Dat we in dit verhaal de leerling een centrale plaats gegeven hebben en dit ook aangehouden hebben doorheen het hele veranderingstraject is duidelijk zichtbaar in de resultaten op vlak van diversiteit. Met leerlingen praten en hen bevragen om het effect van de verandering te meten, geeft hen het gevoel mee deel uit te maken van die verandering in plaats van deze te moeten ondergaan. Hun het woord geven maakt dat de vernieuwingen hun effect niet gemist

HOE HEBBEN WE DAT GEDAAN?

Figuur 11

Zelf leren doe je samen!

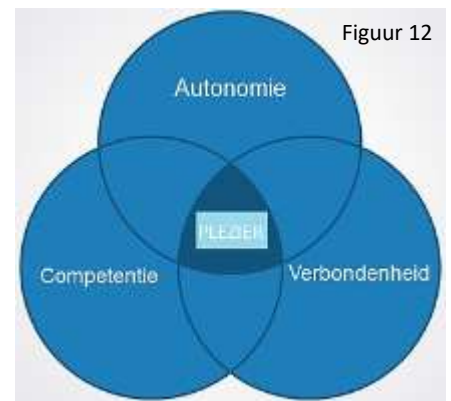
- Mijn leeren stuurt naar mijn mening (r wat je over iets denkt) (5)
- Ik weet bij wie ik terecht kan op school (v leerproblemen, studieproblemen, psychologische en sociale problemen) (5)
- Mijn leeren helpt me aandacht voor leerlingen met problemen (2)
- Mijn leerproces staat open voor mijn mening (2)



hebben.

Besluit

Het begrip zelfsturing doet uitschijnen alsof het vanzelf gaat, maar niets is minder waar. De praktijk wijst duidelijk uit dat je als lerarenteam voldoende ondersteuning moet bieden om die zelfsturing bij leerlingen te ontwikkelen. Aan de basis van die zelfsturing liggen de executieve vaardigheden. Inzetten op de ontwikkeling daarvan bevordert het schoolsucces. Door onze specifieke werking leren de leerlingen zichzelf veel beter kennen. Ze voelen zich competent en dat is nodig om gemotiveerd te kunnen zijn. Naast competentie zijn verbondenheid en autonomie de basisbehoeften van motivatie. Wanneer een van deze basisbehoeften ontbreekt, wordt het willen leren en ontwikkelen geremd. Met dit als basis van onze schoolvisie werken we iedere dag toe naar meer gemotiveerde leerlingen die hun leerproces in handen nemen en zo plezier beleven in hun schoolloopbaan.



Figuur 12



Esther Heinze
Coördinator
Tienerschool Bree



Biibliografie:

Gebuurkte figuren:

Figuur 1: <https://equali.be/design/starten-met-waarom/>

Figuur 2: Het raamwerk Leadership for Learning gebaseerd op Daniels, Hondeghem & Dochy, 2019 en aangepast voor het project 'Integrated leadership in school practice', medegefinancierd door Erasmus+ Programma van de Europese Unie.

Figuur 3: Bouwstenen aangebracht op de pedagogische studiedag

Figuur 4: Grondplan van de tienerschool

Figuur 5: Eigen herwerkte versie van de poster

<https://www.lerenlerenschiedam.nl/assets/templates/lerenleren/images/download/executieve-functies-blad.pdf>

Figuur 6: März, V., Gaikhorst, L., Mioch, R., Weijers, D., & Geijssel, F. P. (2017). *Van acties naar interacties. Een overzichtsstudie naar de rol van professionele netwerken bij duurzame onderwijsvernieuwing*. Amsterdam/Diemen: RICDE, Universiteit van Amsterdam/NSO-CNA Leiderschapsacademie.

Figuur 7: 1-op-1 coaching met een leerling van de tienerschool

Figuur 8 & 9: Zelf gemaakte fiches met de pictogrammen van Leren Leren Schiedam

Figuur 10 & 11: Resultaten van de bevraging van Appwel. <https://appwel.be/>

Figuur 12: <https://portfoliojordi.wixsite.com/portfoliojvanderweg/visie>

Bronnen:

- Van den Broeck, A., Ferris, D. L., Chang, C. H., & Rosen, C. C. (2016). Review of Self-Determination Theory's Basic Psychological Needs at Work. *Journal of Management*, 42(5), 1195-1229.

<http://doi.org/10.1177/014920631666320>

- Leren leren Schiedam. Geraadpleegd op 20 augustus 2020, van <https://www.lerenlerenschiedam.nl/>

- Werken aan executieve vaardigheden. Geraadpleegd op 15 februari 2020, van <https://www.slo.nl/thema/meer/werken-executieve-vaardigheden/>

- März, V., Gaikhorst, L., Mioch, R., Weijers, D., & Geijssel, F. P. (2017). *Van acties naar interacties. Een overzichtsstudie naar de rol van professionele netwerken bij duurzame onderwijsvernieuwing*. Amsterdam/Diemen: RICDE, Universiteit van Amsterdam/NSO-CNA Leiderschapsacademie.

- Verstraete, I., & Nijman, K. (2018). *Handboek leren leren voor het voortgezet onderwijs*. PICA.

- Jonker, P. (2020). *Motiveer en leer!* Grafistar.

- Gerats, K., & van der Mark, J. (2020). *Zelfregulatie in een notendop*. OMJS.

- Dirksen, G., de Boer, M., Möller, H., & Willemse, J. (2014). *Brein didactiek*. Synaps.

- Smidts, D. (2019). *Zelfsturing in de klas*. Nieuwezijds.