

BIJLAGE: handleiding observatiewijzer diversiteit en binnenklasdifferentiatie

Alvorens de observatiewijzer te gebruiken, is het aan te raden om deze handleiding door te nemen. Deze handleiding dient ter verduidelijking van het observatie-instrument, om eenduidigheid na te streven.

Inleiding

De observatiewijzer is een geactualiseerde versie van de observatiewijzer van Smits, Goosen, Tanghe en Lenaerts (2013). De geactualiseerde observatiewijzer, de gespreksleidraad en de handleiding bieden (aspirant-)leraren de mogelijkheid om doelgericht te observeren op school.

Het is belangrijk voor (aspirant-)leraren om te leren observeren in functie van het proactief en doel(groep)gericht differentiëren in elke klasgroep. Het centrale doel van de observaties is leren omgaan met diversiteit en heterogeniteit in de klas.

Uit onderzoek blijkt dat het observatie-instrument kleine differentiatieacties van de leraar tijdens de les zichtbaar maakt. Het gesprek met de geobserveerde leraar na de les heeft als doel om de houding van de leraar ten opzichte van diversiteit te ontdekken. Bovendien biedt het gesprek de interviewer de kans om de mogelijke redenen te achterhalen voor bepaalde handelingen van de leraar en welk effect hij of zij daarmee beoogde. Een kritische reflectie over de observaties en interviews is aan te raden, om zo bewust te worden van de houding van de geobserveerde leraar ten opzichte van diversiteit en binnenklasdifferentiatie.

De originele observatiewijzer (2013) blijkt effectief te zijn om bestaande percepties over lesgeven en over de doelgroep te expliciteren.

Achtergrond

De observatiewijzer baseert zich op het *Universal Design for Learning*-raamwerk. De leerkracht gebruikt UDL om tegemoet te komen aan de noden van alle leerlingen in de klas, ondanks de verschillen tussen de leerlingen. Het raamwerk stimuleert leerkrachten om al vanaf het ontwerp van de les rekening te houden met de diversiteit in de klas. Dankzij UDL kan de leraar vermijden om bijkomende maatregelen te moeten treffen voor individuele leerlingen.

Het UDL-raamwerk is gebaseerd op drie principes – *Waarom leren we?*, *Wat leren we?* en *Hoe leren we?*

- *Waarom leren we?* valt onder het principe van betrokkenheid. Dit principe geeft aan hoe de leraar leerlingen kan aanzetten tot leren, bij de les kan betrekken, structuren kan aanbieden om doelbewust, gemotiveerd en zelfgestuurd te leren.
- *Wat leren we?* valt onder het principe van representatie. Deze actiepunten en richtlijnen helpen leraren variëren in de manieren om inzicht te bevorderen, ondersteuning te geven en leerinhoud aan te bieden zodat alle leerlingen hier aansluiting bij vinden. Voorkennis is hier een belangrijke factor.
- *Hoe leren we?* valt onder het principe van actie en expressie. Dit principe helpt leraren om leerlingen planmatig en doelgericht te laten werken. (Struyf, 2020, p. 99)

Werkwijze

Het is aan te raden om de handleiding voor de observatie door te lezen. Dit geldt ook voor de observatiewijzer. De handleiding geeft namelijk meer uitleg over de verschillende begrippen rond binnenklasdifferentiatie in de observatiewijzer. Uit onderzoek blijkt dat hoe vaker de observator de observatiewijzer en de handleiding gebruikt, hoe makkelijker de observator met de twee documenten kan omspringen.

PRINCIPE 1: Informatie op verschillende manieren aanbieden

Richtlijn 1: Verschillende zintuigen aanspreken

1.1	De leraar gaat alternatieven aanbieden voor auditieve en visuele informatie. Als leerlingen niet alleen luisteren en zien, maar ook doen en denken, blijft de leerstof beter hangen. Leerlingen kunnen een theorie pas goed begrijpen wanneer ze beschikken over ankerpunten in de werkelijkheid. Om de leerlingen van die ankerpunten te voorzien en de werkelijkheid te laten waarnemen, moet de leraar zintuigelijke ondersteuning voorzien bij de leerprocessen van de leerlingen.
1.2	Een klaslokaal rijk aan materialen kan leren ondersteunen, maar een rommelig klaslokaal kan overstimulerend en afleidend werken voor leerlingen. Posters, schema's, landkaarten moeten een meerwaarde hebben tijdens de les, anders zijn ze overbodig. Het is belangrijk om didactisch materiaal te benutten in functie van de doelen en de beginsituatie van de doelgroep. Te veel toetsers en bellen hinderen de concentratie. Het inzetten van onderwijsmiddelen moet leerwinst opleveren. De lijst van voorwerpen die de leraar didactische kan inzetten, is onbeperkt: strips, brochures, kranten, platen, dozen, maquettes,...De leraar kan bijna alles nuttig gebruiken i.f.v. het onderwijsleerproces.

Richtlijn 2: Structuur bieden en verduidelijken

2.1	De leraar verandert de instructiemethode of de manier van aanbieden van informatie als het niet werkt. De leraar biedt een verlengde instructie voor de leerlingen die het moeilijk(er) hebben. Dit helpt om te garanderen dat iedereen aan het einde van de les de doelstelling haalt. Het ADI-model (Activerende Directe Instructie model) voorziet een algemene (activerende) instructie voor alle leerlingen, waarna een deel van de groep zelfstandig aan de slag gaat met gemiddelde of uitdagende taken en een deel verlengde instructie krijgt van de leerkracht.
2.2	Individualiseren is een vorm van differentiëren die wordt doorgedreven tot op het niveau van elke individuele leerling. Leerlingen verrichten daarbij leeractiviteiten die aangepast zijn aan de individuele leerling en die dus per leerling verschillen.
2.3	Wat men al weet bepaalt in grote mate wat men van een onderwerp kan leren. Voorkennis vergemakkelijkt het verwerken en onthouden van nieuwe informatie. De kennis die men reeds bezit, wordt gebruikt als een soort kapstok waaraan de nieuwe informatie als het ware opgehangen kan worden. De eerder opgedane voorkennis vormt dan de context, waarin de leerstof geïntegreerd kan worden. Een leraar kan zowel mondeling alsook visueel een stappenplan weergeven. <i>Dual Coding Theory</i> veronderstelt dat lezers een tekst beter kunnen begrijpen en onthouden als ze naast de tekst ook een afbeelding of schema krijgen die betrekking heeft op de inhoud van de tekst. <i>Cornell-methode</i> leert leerlingen om hun notities gestructureerd samen te vatten. Links schrijven de leerlingen de begrippen, rechts de uitleg. Het is belangrijk dat ze deze samenvatting ook inzetten. De leraar begeleidt hen hierbij.
2.4	De leraar brengt structuur in zijn of haar les en verduidelijkt deze ook naar de leerlingen a.d.h.v. bijvoorbeeld een planning of een stappenplan.
2.5	<i>Schooltaalwoorden</i> zijn woorden die specifiek in onderwijsleersituaties worden gebruikt. Het zijn woorden die leerlingen nodig hebben om in een schoolse context nieuwe informatie te kunnen verwerven en verwerken, maar ook woorden die buiten school in een wat formelere context gebruikt worden. <i>Vaktaalwoorden</i> zijn meestal laagfrequente inhoudswoorden die verwijzen naar vakgebonden concepten, zoals 'opstand' bij geschiedenis, 'kinetische energie' bij fysica en 'voorzetsels' bij taalkundige vakken.

Richtlijn 3: Verschillende mogelijkheden aanbieden.

3.1	De leraar kan variëren in het lestempo. Bv: Leerlingen die meer voorkennis hebben, kunnen basisoefeningen overslaan. Andere leerlingen hebben nood aan een verlengde instructie of aan extra basisoefeningen.
3.3	Zelfregulatievaardigheden (of metacognitieve vaardigheden) zijn die denkactiviteiten waarmee mensen het verloop van hun eigen leer- en denkprocessen reguleren. Bijvoorbeeld: plannen van het leerproces, verifiëren, diagnosticeren en zo nodig verbeteren van een gegeven antwoord of gevonden oplossing, achteraf reflecteren op het doorgemaakte leer- of oplossingsproces ...

PRINCIPE 2: Verschillende mogelijkheden tot actie en expressie voorzien

Richtlijn 4: Op verschillende manieren met de leerstof omgaan. Verschillende opties voor fysieke verwerking aanbieden.

4.1	De leerlingen werken zelfstandig, onafhankelijk van elkaar.
4.2	<p>Samenwerkend leren is zeer belangrijk. De relatie tussen de leerlingen onderling is belangrijk. Sociale interactie tussen de leerlingen onderling is een van de belangrijkste factoren van leren. De leerlingen werken per twee of in groep. Leerlingen gaan samen aan de slag met de leerinhoud door erover te discussiëren, elkaar uitleg te geven, elkaar te bevragen,...</p> <p>De leraar stimuleert met andere woorden de interactie in functie van de lesdoelstellingen en de doelgroep.</p> <p>Er is sprake van <i>coöperatief leren</i> als er voldaan wordt aan vijf basiskenmerken:</p> <ul style="list-style-type: none">- <i>positieve wederzijdse afhankelijkheid</i>: Leerlingen hebben elkaar nodig om de leeractiviteiten gezamenlijk tot een goed einde te brengen.- <i>individuele verantwoordelijkheid</i>: Ieder lid van de groep is verantwoordelijk voor zijn specifieke bijdrage en moet een meerwaarde betekenen voor de groep. Specifieke, afgebakende rol.- <i>directe interactie</i>: Aangepaste klasschikking. Leerlingen hebben de mogelijkheid om met elkaar te overleggen, info uit te wisselen, samen af te spreken.- <i>sociale vaardigheden</i>: De leerlingen moeten op elkaar kunnen vertrouwen en elkaars vertrouwen waard zijn. Ze moeten naar elkaar luisteren, met elkaar communiceren, in consensus besluiten kunnen nemen, onderlinge conflicten oplossen,...- <i>evaluatie van het groepsproces</i>: Tussentijds en na afloop bespreken de leerlingen met elkaar en met de leraar de resultaten van de groep, ieders individuele bijdrage, de weg naar de resultaten, de samenwerking ... Eventuele problemen worden tijdig aangepakt.
4.3	Een doordachte klasschikking versterkt de concentratie en de werkhouding van de leerlingen. De leraar organiseert de beschikbare ruimte en klasinfrastructuur in functie van de maximale ondersteuning van de groeperingsvorm.
4.5	Een didactische werkvorm staat voor de werkwijze waarmee de leraar de lesdoelen probeert te bereiken, of de wijze waarop hij de leerinhoud aan bod laat komen. De manier van werken moet ertoe leiden dat de leerlingen de leerdoelen bereiken. Eén werkvorm is nooit geschikt om alle soorten doelstellingen te bereiken.
4.6	<p>Bij <i>divergerende werkvormen</i> vertrekt de leraar vanuit homogene groepen op basis van niveau, tempo of interesse. Het doel is maximale ondersteuning en/of uitdaging te bieden aan individuele leerlingen.</p> <p>Bij <i>convergerende werkvormen</i> vertrekt de leraar vanuit heterogene groepen leerlingen. Je maakt gebruik van de verschillende talenten van de leerlingen om samen een doel te bereiken. Er worden minimumdoelen voor de hele groep vooropgesteld en er worden hoge verwachtingen gesteld aan elke leerling.</p> <p>Het is belangrijk dat de leraar de juiste keuze maakt en dus kijkt naar de welbepaalde klassituatie, de te bereiken doelen en de gekozen werkvorm.</p>
4.7	<i>Activerend onderwijs</i> is onderwijs dat erin slaagt leerlingen tot actieve verwerking van de

	leerstof te brengen. Activerend onderwijs is gelijk aan kwalitatief onderwijs. Het zorgt ervoor dat werkvormen een activerende werking hebben.
4.8	Dankzij routes op maat nodigt de leraar de leerlingen elke dag opnieuw uit om deel te nemen aan het leerproces en om dit mee vorm te geven. De leraar moet niet evenveel routes op maat voorzien als er leerlingen in de klas zijn. De leraar zet in op dezelfde doelen. Iedereen in de klas werkt aan dezelfde doelstelling. De inhoudelijke complexiteit en de mate van beheersing kan verschillen binnen de klas.
4.9	Door leerinhouden te herhalen, is er meer kans op een duurzaam leerresultaat. Herhalen kan zowel bij het lesbegin, bij het behandelen van de leerstof als op het einde van de les. Regelmatig en kort herhalen heeft meer effect dan één lange herhaling. Door de manier van herhaling te variëren, vergroot de leraar de effectiviteit. De leraar biedt verschillende toepassingen en oefenkansen om iets onder de knie te krijgen, met ondersteuning op maat.
4.10	Voor leerlingen die dat nodig hebben, moeten hulpmiddelen ter beschikking gesteld worden. De hulpmiddelen zorgen ervoor dat de hoge doelen voor <i>alle</i> leerlingen realistisch en bereikbaar worden. In het <i>Zorgcontinuüm</i> wordt in fase 1 (verhoogde zorg) extra zorg voorzien onder de vorm van remediërende, differentiërende, compenserende of dispenserende maatregelen, afgestemd op de ondersteuningsnoden van bepaalde leerlingen.
4.11	De leerkracht kan leerlingen keuzes bieden in taken. Leerlingen krijgen hierdoor inspraak en spreken interesses en voorkeuren aan. Keuze kan hier breed geïnterpreteerd worden: keuze tussen twee of meerdere taken, lijst met keuzes, rekening houden met minimale voorwaarden, zelfstandig inhoud kiezen,...

Richtlijn 5: Op verschillende manieren aantonen wat je geleerd hebt. Verschillende opties voor expressie en communicatie voorzien.

5.1	Evaluatie is een continu proces van oefening naar oefening, van les naar les, van taak naar taak. Bij <i>productevaluatie</i> gaat de leraar na of de leerlingen de doelstellingen bereikt hebben. <i>Procesevaluatie</i> verwijst naar het intentioneel en systematisch inwinnen van informatie over de verschillende aspecten van het onderwijsleerproces. Het <i>output = input</i> – principe in het BKD- <i>leer</i> -kracht model toont aan dat evaluatie essentieel is om het leerproces continu op te volgen en bij te sturen. De nadruk ligt op evalueren 'om' te leren. De evaluatie wordt een leermoment op zich.
5.2	<i>Breed evalueren</i> betekent dat leraren een waaier aan evaluatiestrategieën gebruiken die leerlingen de kans geven hun beheersing van de leerinhouden en competenties aan te tonen. Een leerlinggerichte en competentiegerichte evaluatieaanpak. Deze behelst naast de klassieke kennisgerichte toetsen en examens ook diverse vormen van assessment, die op alle momenten in het leerproces kunnen worden gebruikt en die authentieke of levensechte situaties inhouden (portfolio, self-assessment, peer-assessment, presentaties, simulaties enzovoort).
5.3	<i>Feed Up informatie</i> : Waar ga ik naartoe? Wat is mijn doel? Om Feed Up te formuleren is het essentieel dat de doelstellingen van de taak duidelijk zijn. <i>Feed Back informatie</i> : Hoe doe ik het? Hoe heb ik de taak uitgevoerd? De leraar, medeleerling of leerlingen verstrekken informatie over een taak of prestatiedoel, vaak ten aanzien van een verwachte standaard. Wat loopt goed? Wat zijn de aandachtspunten? <i>Feed Forward informatie</i> : Hoe moet ik verder? Wat is de volgende stap? Door de leerling duidelijkheid te verschaffen over de volgende stap, krijgt de leerling beter vat op het eigen leren en kan de leerling aan de slag met de tips en strategieën om te werken aan de taak, opdracht of test.
5.4	Niveaus waarop de leerkracht feedback kan geven: - taakniveau: De leerkracht geeft feedback op het eindresultaat, het product, dat wordt afgeleverd. Het resultaat wordt inhoudelijk beoordeeld (correct/foutief, doordacht, (on)volledig) - procesniveau: De feedback werkt aanvullend op de feedback op taakniveau. Geeft feedback op de gebruikte strategie en kijkt hoe de lerende tot dit resultaat is gekomen.

	<ul style="list-style-type: none"> - zelfregulerend niveau: Deze feedback is erop gericht dat leerlingen vaardigheden ontwikkelen om zichzelf te evalueren en om meer zelfvertrouwen en autonomie te krijgen. Dit bevordert de zelfregulatie van de leerlingen, omdat deze feedback de leerlingen leert om zelf in te schatten of hun aanpak effectief is en leidt tot een goed resultaat. - persoonlijk niveau: De leerkracht geeft feedback op het persoonlijk functioneren door een compliment of berisping. Een onderscheid kan gemaakt worden tussen feedback gericht op de persoon ('slimme jongen') en feedback gericht op de inspanning van de persoon ('knap werk'). De leerwaarde van feedback op persoonlijk niveau is veelal laag.
5.5	<p>Feedback volgt het best zo snel mogelijk na de opdracht of test.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Peerfeedback: Medeleerlingen worden mee ingeschakeld in het feedbackproces. - Steekproefmethode: Bij grote of verschillende klasgroepen, kan de leerkracht alle opdrachten en test corrigeren en er vervolgens enkele uithalen. Voorzien hen van uitgebreide feedback. Tijdens de klassikale bespreking, kunnen de andere leerlingen er ook uit leren. - Veel gemaakte fouten: De leerkracht lijst veelgemaakte fouten op. - Modelantwoord of antwoordsleutel: Het modelantwoord vormt de feedback voor de leerlingen.

Richtlijn 6: Ondersteuning bieden bij het opstellen van doelen, prioriteiten, plannen en strategieën.

6.1	<p>Zelfgestuurd leren impliceert zelfstandig en met zin voor verantwoordelijkheid de sturing van de leerprocessen in handen nemen; dat wil zeggen zelfstandig beslissingen nemen in verband met de leerdoelen, de leeractiviteiten en de zelfbeoordeling. Een leerling die zelfgestuurd leert, is een leerbekwame leerling die beschikt over cognitieve, metacognitieve en affectieve vaardigheden.</p> <p>Zelfgestuurd leren is dus niet gelijk aan zelfstandig leren. De leraar blijft een centrale rol spelen in het onderwijs als het gaat om het bevorderen van leer- en denkvaardigheden bij de leerling. De taken van de leraar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - De focus ligt op de leerprocessen in plaats van vakinhouden. Leersituaties waarin leerlingen zelfstandig kennis en vaardigheden kunnen verwerven en toepassen. - Observatie van het aanleren van leerstrategieën en de beoordeling daarvan. - Stimulatie tot reflectie over de eigen werkmethodes, leerhouding, leervaardigheden, ... - Hij/zij coacht de leerlingen.
6.5	<p><i>Co-assessment</i> betekent dat leerlingen betrokken worden door de leraar bij hun leerproces, doordat ze zelf mee de criteria bepalen van de evaluatie en zo zicht krijgen op de leerdoelen. Dit heeft een positieve invloed op de intrinsieke motivatie van de leerlingen. Concreet kan het gaan om criteria voor het evalueren van een spreekopdracht, de output of het proces bij een groepswerk, etc. Bij co-assessment is de evaluatie een gedeelde verantwoordelijkheid. De leerlingen hebben inspraak door de criteria in samenspraak met elkaar en met de leerkracht te bepalen. De leerkracht bewaakt of alle criteria wel degelijk aan bod komen en begeleidt zo het leerproces van de leerlingen. Leerlingen worden op die manier sterk betrokken bij hun eigen leerproces en krijgen duidelijk zicht op leerdoelen en de verwachtingen van de leerkracht.</p>

PRINCIPE 3: Verschillende mogelijkheden voor betrokkenheid en engagement creëren.

Richtlijn 7: Inspelen op interesses. Op verschillende manieren interesse opwekken.

7.3	<ul style="list-style-type: none"> - Keuze bieden: leerlingen krijgen keuzes aangeboden in taken. - Aansluiten bij bestaande interesses: de taak sluit aan bij interesses van de leerlingen. - Nieuwe interesses aanspreken: de taak zo ontwerpen dat ze nieuwe interesse van leerlingen aanspreken (laten aansluiten bij beelden, getuigenissen, media uit hun leefwereld)
7.4	<p>Leerlingen zijn meer gemotiveerd wanneer er ingespeeld wordt op de drie basisbehoeften:</p> <ul style="list-style-type: none"> - nood aan autonomie: leerlingen hebben enige controle over wat en hoe er in de klas geleerd wordt. - nood aan betrokkenheid: leerlingen hebben nood aan leraren (en leeftijdsgenoten) die hen

	<p>sociale en emotionele ondersteuning bieden, die luisteren en vriendelijk zijn.</p> <p>- nood aan competentie: leerlingen moeten uitgedaagd worden, maar dit moet gepaard gaan met de nodige succeservaringen, zodat ze een positief academisch zelfbeeld en competentiegevoel ontwikkelen.</p>
--	---

Richtlijn 8: Inzet en doorzettingsvermogen creëren en stimuleren.

8.1	De leraar voorziet warmte en zorg. Hij/zij toont actief en oprecht interesse in de leerling en leeft empathisch mee. De leraar maakt met plezier en overgave tijd voor zijn leerlingen. Hij/zij uit een zekere mate van affectie voor de leerlingen.
8.2	De leraar voedt via diverse strategieën interesses en persoonlijke waarden. Informatieve positieve feedback ('Dat heb je echt goed gedaan'), tips ('Misschien kan je het eens op deze manier proberen') en werkpunten ('Je kunt proberen om dit stuk nog verder uit te werken als het je boeit') aanbieden aan leerlingen, zal hen helpen hun sterktes te ontdekken. Onvoorwaardelijk aanmoedigen ('Komaan, je kunt het') zal leerlingen helpen om vol te houden en door te zetten.
8.4	<i>Growth Mindset:</i> Geloven in het ontwikkelen van capaciteiten. Geloven in de controle over je eigen ontwikkeling. <i>Fixed Mindset:</i> Capaciteiten staan vast. Mensen zijn van nature goed in dingen, terwijl andere dat niet zijn.
8.5	Een leraar die hoge verwachtingen heeft voor alle leerlingen, haalt meer leerwinst bij die leerlingen. De leraar daagt de leerlingen uit, maakt ze warm voor een moeilijke taak, een hoog doel, en helpt vervolgens de leerlingen om succes bereikbaar te maken.
8.6	<u>Bijvoorbeeld:</u> De leraar Frans stelt geen kortere, makkelijkere vragen aan leerlingen met een talige drempel. Alle vragen zijn van dezelfde grootorde.
8.11	De leraar toont respect voor de verschillen en de verscheidenheid in de klas. De leraar zet in op een positief, veilig klasklimaat. In een veilig klasklimaat durven leerlingen het aan om doelen voor zichzelf te stellen en wanneer ze een goede band ontwikkeld hebben met hun leraren en bij leraren een betrokkenheid vaststellen, zijn ze ook meer bereid om doelen die leraren hen voorleggen te aanvaarden.

Richtlijn 9: Ondersteunen van het inschatten en bijsturen van het leerproces

9.1	De leraar reageert op onrechtvaardig gedrag met een responsieve of directieve reactie. Directieve reactie: de leraar vertrekt vanuit een korte en kernachtige boodschap, zonder discussie uit te lokken. Daarin stelt hij zijn eigen opvatting, verwachting en perspectief. Responsieve reactie: de leraar laat de leerling individueel bij hem of haar komen en laat de leerling nadenken over zijn gedrag. Hij/zij laat de leerling aan zelfreflectie doen, laat verantwoordelijkheid opnemen voor zijn gedrag en werkt mee aan een oplossing.
9.4	De leerling stelt zichzelf de volgende vragen: Waar ga ik naartoe? Wat is mijn doel? Hoe doe ik het? Hoe heb ik de taak uitgevoerd? Wat loopt goed? Wat zijn de aandachtspunten? Hoe moet ik verder? Wat is de volgende stap?

Bibliografie

- Boekaerts, M., & Robert-Jan Simons, P. R. J. (1995). *Leren en instructie*. Koninklijke Van Gorcum.
- De Vroey, A., Roelandts, K., Struyf, E., & Petry, K. (2016). Inclusive classroom practices in secondary schools. Towards a universal teaching approach. In: B. De Wever, R. Vanderlinde, M. Tuytens, A. Aelterman (Eds.) *Professional learning in education. Challenges for teacher educators, teachers and student teachers*. Ghent, Academia Press. pp.179-202.
<http://www.oopen.org/search?identificer=63959>
- Katholiek Onderwijs Vlaanderen. (2014). *Inspiratie tot binnenklasdifferentiatie*. PB regio Limburg. Geraadpleegd op 10/11/2021, van https://pincette.katholiekonderwijs.vlaanderen/Website_buithuis/DPB/Regio_Limburg/SO/Schoolbele/Inspiratietekst%20binnenklasdifferentiatie%20-%202014%20.pdf
- KlasCement. (2018). *Samenvatten met de Cornellmethode : Uitleg en uitgewerkte voorbeelden*. KlasCement. Geraadpleegd op 9 november 2021, van <https://www.klascement.net/downloadbaar-lesmateriaal/82775/samenvatten-met-de-cornellmethode-uitleg-en-uitgewerkte-voorbeelden/>
- Machiels-Bongaerts, M., & Schmidt, H. (1990). Effectiever leren door het activeren van voorkennis. *IDEE, tijdschrift voor lerarenopleiders*, 11(3), 99–101.
- Onderwijs Vlaanderen. (2013). *Hoe kan je leerlingen bij het evaluatieproces betrekken? Aan de slag met co-, self- en peer-assessment*. Geraadpleegd op 9 november 2021, van <https://data-onderwijs.vlaanderen.be/documenten/bestand.ashx?id=12546>
- Sierens, S. (2007). *Leren voor diversiteit – Leren in diversiteit: burgerschapsvorming en gelijke leerkansen in een pluriforme samenleving. Een referentiekader*. Gent: Steunpunt Diversiteit & Leren.
- Schelfhout, W., Tanghe, E., & Meeus, W. (2021). *Algemene Didactiek. Didactisch referentiekader voor lesvoorbereiding en lesanalyse*. Acco.
- Schelfhout, W., Tanghe, E., & Meeus, W. (2021). *Lesgeven is de MACS! Werkvormen voor activerend hybride onderwijs*. Gompel & Svacina.
- Smekens, E. (2017). *De klas van (n)u*. Acco.
- Struyf, E. (2020). *Samen sterk in geïntegreerde leerlingbegeleiding* (1ste ed.). Pelckmans Uitgevers.
- Struyf, E., & Verbeeck, G. (2017). *Regisseur je klas* (1ste ed.). Pelckmans Pro.
- Struyven, K., Coubergs, C., Gheysens, E., & Engels, N. (2015). *Ieders leerkracht* (1ste ed.). Acco.
- Theeuwen, B. P. (2013). *Schema's als hulp en strategie bij begrijpend lezen*. Faculty of Humanities Theses. <https://dspace.library.uu.nl/handle/1874/279874>
- Too Many Posters in Class Distract Studenten*. (2019). www.greelane.com - 's Werelds grootste Education Resource. Geraadpleegd op 9 november 2021, van <https://www.greelane.com/nl/middelen/voor-docenten/decorating-your-classroom-4077035/>
- Vaktaalwoorden*. (z.d.). Leoned. Geraadpleegd op 9 november 2021, van <https://husite.nl/leoned/theorie-begripsontwikkeling/vaktaalwoorden/>
- Vlor Raad Secundair Onderwijs & Vlaamse Onderwijsraad. Raad Secundair Onderwijs. (2007). *Inspiratieboek zelfgestuurd leren* (2de ed.). Garant.