

Inhoud

Voorwoord	7
Inleiding	9
1. Ik evalueer mijn impact op het leren van mijn leerlingen	23
1.1 Welke factoren van Leren zichtbaar maken ondersteunen dit denkkader?	25
1.2 DIE leraren toch!	28
1.3 Hoe kan ik beginnen?	29
2. Ik zie assessments als informatie over mijn impact en de volgende acties die ik kan ondernemen	33
2.1 Welke factoren van Leren zichtbaar maken ondersteunen dit denkkader?	35
2.2 Opdrachten, toetsen, overhoringen en dergelijke: zijn ze meer dan alleen een vervelende verplichting?	37
2.3 Het werkblad is dood, lang leve het werkblad - kritiek op overvolle werkbladen	38
2.4 Hoe kan ik beginnen?	39
3. Ik werk met mijn collega's en mijn leerlingen aan mijn visie op vooruitgang en op mijn impact	43
3.1 Welke factoren van Leren zichtbaar maken steunen dit denkkader?	45
3.2 Collectieve intelligentie als een product van de uitwisseling van ideeën en samenwerking	49
3.3 Team teaching: mogelijkheden en beperkingen van een ogenschijnlijk vanzelfsprekende factor	51
3.4 Hoe kan ik beginnen?	52
4. Ik ben gericht op verbetering (een change agent) en ik ben ervan overtuigd dat elke leerling vorderingen kan maken	57
4.1 Welke factoren van Leren zichtbaar maken ondersteunen dit denkkader?	59
4.2 Probleemgestuurd leren	65
4.3 Leerlingen moeten worden gemotiveerd	66
4.4 Geen verandering om de verandering: tijd voor evidence-based strategieën	68
4.5 Kritische massa: over de voorwaarden voor een geslaagde verandering	69
4.6 Hoe kan ik beginnen?	69
5. Ik streef naar een uitdaging voor alle leerlingen, zodat ze niet alleen 'hun best doen'	75
5.1 Welke factoren van Leren zichtbaar maken ondersteunen dit denkkader?	77
5.2 'Flow' en zijn betekenis voor het leren	81
5.3 Indelingen van leerdoelen, een belangrijke stap naar Leren zichtbaar maken en succesvol lesgeven	82
5.4 Het Goudlokje-principe	84
5.5 Hoe kan ik beginnen?	85

6.	Ik geef feedback en help leerlingen die te begrijpen. De feedback die ik krijg, probeer ik te begrijpen en ik probeer ernaar te handelen	89
6.1	Welke factoren van Leren zichtbaar maken ondersteunen dit denkkader?	91
6.2	Ken je impact: feedback is de sleutel tot succesvol lesgeven	95
6.3	Op de persoon gerichte feedback: het zelfniveau	95
6.4	Op de prestatie gerichte feedback: taak, proces en zelfregulatie	96
6.5	Het samenbrengen van de niveaus van feedback	97
6.6	Beginner - gevorderde leerling - expert: de rol van het prestatieniveau	99
6.7	Verleden - heden - toekomst: drie perspectieven van feedback	99
6.8	Een roep om begrijpelijke feedback: de feedbackmatrix	101
6.9	Geven en nemen: over de dialoogstructuur van feedback	101
6.10	En hoe zit het met klasgenoten? Feedback van leerling tot leerling	103
6.11	Een essentiële voorwaarde voor succesvolle feedback: een cultuur waar fouten gemaakt mogen worden	103
6.12	Hoe kan ik beginnen?	104
7.	Ik ben bezig met zowel dialoog als monoloog	111
7.1	Welke factoren van Leren zichtbaar maken ondersteunen dit denkkader?	113
7.2	Coöperatief leren: benut de kracht van klasgenoten	117
7.3	Directe instructie: de aanvulling op coöperatief leren	118
7.4	Klassengrootte: belangrijk maar niet noodzakelijk voor de dialoog	120
7.5	Hoe kan ik beginnen?	121
8.	Ik informeer leerlingen heel precies over hoe een goed resultaat eruitziet	125
8.1	Welke factoren van Leren zichtbaar maken ondersteunen dit denkkader?	127
8.2	Doelstellingen en succescriteria: twee handen op één buik	129
8.3	Hoe kan ik beginnen?	132
9.	Ik bouw relaties en vertrouwen op, zodat het leren zich kan afspelen op een plek waar het veilig is om fouten te maken en van anderen te leren	135
9.1	Welke factoren van Leren zichtbaar maken ondersteunen dit denkkader?	137
9.2	Het IKEA-effect	141
9.3	Niet 'niet', maar 'nog niet'	141
9.4	Glimlach naar iemand	142
9.5	Het kameleoneffect en de kracht van regels en routines	142
9.6	Eens een leugenaar, altijd een leugenaar: geloofwaardigheid is de basis van een goede relatie tussen leraar en leerling	143
9.7	Hoe kan ik beginnen?	144
10.	Ik focus op het leren en de taal die daarbij hoort	147
10.1	Welke factoren van Leren zichtbaar maken ondersteunen dit denkkader?	149
10.2	Een facilitator, een coach of een adviseur? Nee, een leraar!	155
10.3	Het dommer-dan-dom-effect	155
10.4	Het onderzoek met de 'onzichtbare gorilla'	156
10.5	De theorie van cognitieve belasting en de gevolgen voor het onderwijs	156
10.6	Leerstijlen: een mythe van empirisch onderzoek op onderwijskundig gebied	157
10.7	Het zelfconcept: de sleutel tot succesvol leren	158
10.8	Hoe kan ik beginnen?	159

11. Leren zichtbaar maken, een visie	161
11.1 Leren van de natuur: het webmodel	162
11.2 Zichtbaar lesgeven: maak de voorbereiding van een les zichtbaar	165
11.3 Onze visie op de school van de toekomst	166
Lijst van figuren	169
Literatuurlijst	170

Inleiding

Hoe we denken over de impact van wat we doen, is belangrijker dan wát we doen

15.000 uren met vijftig leraren

Wij brengen allemaal ongeveer 15.000 uur van ons leven door op school (zie ook Rutter e.a., 1980) en we hebben in die tijd les gehad van grofweg vijftig verschillende leraren. Als we aan de leraren denken die op ons een positieve invloed hebben gehad, kunnen wij er ons niet zo heel veel herinneren. Sommige leraren waren goed en sommige slecht. In beide gevallen herinneren we ons hun namen en misschien hoe ze zich kleedden of een paar eigenaardigheden. We kunnen de goede leraren die ons hebben 'veranderd' op de vingers van één hand tellen, maar we zouden wel wat extra handen nodig hebben om de groep slechte leraren op dezelfde manier te tellen. Hoe dan ook, het goede nieuws is dat vrijwel iedereen zich uiteindelijk een of twee goede leraren weet te herinneren. Het slechte nieuws is evenwel dat de meeste leraren in onze jeugd volledig uit onze herinnering zijn gewist. We kennen hun namen niet, noch het vak dat ze gaven of wat dan ook. Hoe kan het toch dat het sommige leraren lukt om jaren, zelfs decennia, in onze gedachten te blijven, terwijl andere al na korte tijd in de vergetelheid raken?

Laten we eens wat dieper ingaan op de herinnering aan goede leraren. Wat komt er naar boven als we aan hen denken? In een onderzoek stelden we deze vraag aan een groot aantal volwassenen. Twee antwoorden sprongen eruit. Ze herinnerden zich de leraren die hun passie probeerden over te brengen of ze herinnerden zich de leraren die iets in hen zagen wat ze zelf nog niet hadden gezien, of een combinatie van deze twee. Hun manier van denken, hun manier van ondersteuning, hoe ze voor een uitdaging zorgden en hoe ze hun passie overbrachten, zijn vermoedelijk de belangrijkste redenen dat we ons hen herinneren. Het is niet waarschijnlijk dat we hen nog kennen omdat ze een bepaald vak gaven of omdat ze aardig of juist onaardig waren. Het is omdat ze impact hadden op ons.

Dit boek gaat over deze leraren, degenen die gedurende al die jaren op een positieve manier in onze herinnering zijn gebleven. Het zijn de leraren die grote invloed hebben gehad op onze manier van leren en op onze ontwikkeling. En vaak is het effect van die impact nog steeds aanwezig. De belangrijkste focus van dit boek is het waarom van hun impact.

Simon Sinek en de Gouden Cirkel

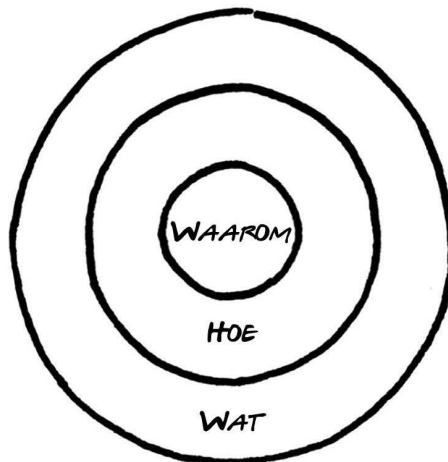
Er zijn overeenkomsten tussen onderwijskundige expertise en succesvol leiderschap. In beide gevallen gaat het om het zorgen voor uitdagingen en het zo veel mogelijk aanmoedigen van mensen in hun ontwikkeling, in hun denken en in hun daden. In 2009 hield de Amerikaanse motivator en schrijver Simon Sinek een TED Talk met de titel 'Hoe grote leiders aanzetten tot acties'. Zijn toespraak zorgde snel en wereldwijd voor veel discussie en is nog steeds de op twee

na meest bekeken video op www.ted.com met meer dan 20 miljoen views in de afgelopen zes jaar. Kort daarna schreef Sinek het boek *Begin met het waarom* (2009), waarin hij zijn ideeën uit de toespraak verder uitwerkte.

Op het eerste gezicht lijkt zijn basisidee te simpel om waar te zijn: hoe kunnen drie concentrische cirkels met de woorden 'wat', 'hoe' en 'waarom' succes verklaren? Alleen als je er zorgvuldig naar kijkt, kunnen de verbanden die door de cirkels worden weergegeven helpen om succesvol leiderschap te beschrijven. En ze kunnen ook zorgen voor een beter begrip van onderwijskundige expertise.

Simon Sinek betoogt dat leiderschap vanuit drie verschillende invalshoeken bekeken kan worden. Als eerste kan gekeken worden naar wát succesvolle leiders doen. Ten tweede kunnen we de vraag stellen hóé leiders doen wat ze doen. De derde vraag is waaróm leiders doen wat ze doen. Om zijn concept te verduidelijken gebruikt Simon Sinek de afbeelding in figuur 0.1, die hij de 'Gouden Cirkel' noemt (zie ook Sinek, 2009).

De kerngedachte van het concept van Simon Sinek is dat de gemiddelde leiders beginnen en eindigen met hun denken in de buitenste cirkel. Ze stellen zichzelf de vraag wat ze aan het doen zijn en denken gewoonlijk niet verder. Daardoor komen ze niet toe aan de belangrijkere vragen: hoe en waarom ze doen wat ze doen.



Figuur 0.1 De Gouden Cirkel

Op die manier verliezen gemiddelde leiders het zicht op het feitelijke doel en mislukken ze op het belangrijkste punt, namelijk het zorgen voor uitdagingen en het zo veel mogelijk aanmoedigen van mensen in hun ontwikkeling, in hun denken en in hun daden. De reactie van hun volgers is leeg en vooral mechanisch, getriggerd door externe prikkels. Ze zijn niet in staat om uit innerlijke overtuiging te reageren. Ze doen alleen hun werk, voeren acties uit en doen het schoolwerk, ongeacht wat de impact is op hun leerlingen.

Succesvolle leiders hebben een andere benadering. Voor hen is de voornaamste vraag waaróm iets moet worden gedaan. Daaruit volgt de vraag hóé ze iets moeten doen en daarna pas wát

ze moeten doen. Simon Sinek komt daarmee tot de kern: wat telt voor succesvolle leiders is niet wat ze doen, belangrijker is hoe en waarom ze doen wat ze doen. Bijgevolg ligt volgens hem het geheim van het succes in het beginnen met de binnenste cirkel en de vraag: 'Waarom?' Daarna komen de vragen 'Hoe?' en 'Wat?' aan bod. Simon Sinek geeft drie voorbeelden om zijn ideeën te illustreren. Die gaan over Apple, Martin Luther King en de gebroeders Wright.

Wat is het geheim van het succes van Apple? Het heeft zeker niets te maken met wat Apple doet. Apple produceert computers, tablets en smartphones – en dat doen veel andere bedrijven ook. Bovendien, als we hun apparaten kritisch bekijken, moeten we ook erkennen dat die niet veel beter zijn dan die van de concurrentie. En een smartphone die meebuigt in je broekzak is misschien wel bijzonder, maar niet per se positief. Het kan ook niet te maken hebben met hoe Apple doet wat het doet. Integendeel zelfs, zo blijkt als we kijken naar de staat van dienst van dit bedrijf: lage lonen, hoge druk op het milieu en slechte werkomstandigheden. Het geheim van het succes van Apple ligt dus in de waarom-vraag. Mensen die een product van Apple kopen, kopen niet alleen een stukje techniek, maar ze krijgen er ook een persoonlijke filosofie, een manier van leven en een passie bij. Apple staat voor het hebben van een beter leven.

Waarom is Martin Luther King een van de bekendste en invloedrijkste leiders van de Afro-Amerikaanse burgerrechtenbeweging? Dat is zeker niet alleen om wat hij deed. Hij was niet de enige activist in zijn tijd en zijn ideeën waren de ideeën van een grote groep actievoerders. Het ligt ook niet aan hoe hij deed wat hij deed. Hij was zonder twijfel een briljant en gepassioneerd spreker. Maar ook dat was niet het belangrijkste waarmee hij zich onderscheidde van de anderen. We moeten dus verder kijken voor een verklaring voor het succes van Martin Luther King. Waarom deed hij wat hij deed? De 250.000 mensen die deelnamen aan de mars naar Washington op 28 augustus 1963 hadden daar geen uitnodiging voor gekregen. Ze kwamen omdat ze geloofden in Martin Luther King. En niet eens om wat hij zei en hoe hij het zei, maar waarom hij het zei. Martin Luther King had een visioen van waarom hij deed wat hij deed. "I have a dream" waren zijn woorden met eeuwigheidswaarde – en niet: "I have a plan." De mensen die naar hem luisterden op deze dag werden diep geraakt, ze deelden dezelfde waarden en hadden een gemeenschappelijk ideaal. Ze geloofden allemaal dat die dag alles zou veranderen.

Op 17 december 1903 vlogen de gebroeders Wright als eerste met een gemotoriseerd vliegtuig. Waarom zij? Vergeleken met andere teams die hetzelfde doel nastreefden, waren hun kansen maar beperkt. Ze hadden geen geld, geen steun van de overheid, geen connecties en ook geen speciale opleiding. Samuel Pierpont Langley, hun bekendste rivaal in de race naar de roem van luchtvaartpionier, had wel al die voordelen: geld, overheidssteun, uitstekende contacten en zelfs een professoraat bij de United States Naval Academy. Beide teams waren zeer gemotiveerd, beide teams hadden een duidelijke doelstelling en beide teams werkten hard om dat doel te bereiken. Het verschil zat niet in het geluk of een gelukkige samenloop van omstandigheden. Het was de inspiratie. Waar het team van Langley de eerste wilde zijn voor de roem en de eer, werden de gebroeders Wright gedreven door hun ideaal, het geloof in de droom om te vliegen. Team Langley was gemotiveerd door wat het wilde doen, terwijl de gebroeders Wright zich richtten op de vraag waarom ze het deden.

Kortom: de successen van Apple, van Martin Luther King en van de gebroeders Wright zijn goede voorbeelden van de kerngedachte van Simon Sinek. Het ging bij deze drie niet om de vraag wát ze wilden doen, maar om de vraag waaróm ze het wilden. Ze hadden allemaal een visie, een

passie, een geloof. En ze waren allemaal in staat om dat te verwoorden en het met anderen te delen.

Voor leerkrachten geldt dat het hun visie, hun passie en hun geloof is dat ze het leren van hun leerlingen kunnen en zullen verbeteren. Daar komt het op neer bij de vraag waarom leraren doen wat ze doen. Een belangrijk thema in dit boek is hoe leraren denken over hun werk en we willen bovenal een verschuiving van de discussie over hoe we het best lesgeven naar een discussie over hoe we het best de impact van dat lesgeven kunnen evalueren. Dat laatste raakt veel directer de kern van het succes van leraren en de reden voor het werken op school. Ook hebben leerlingen er het meest aan.

Howard Gardner en de 3 E's (ethiek, engagement, excellentie)

Het is verrassend en fascinerend dat de kerngedachte die Simon Sinek op basis van ervaring en expertise samenstelde, overeenkomt met een wetenschappelijke conclusie. Howard Gardner begon in 1995 samen met Mihaly Csikszentmihalyi en William Damon het Good Work Project (2005). Hun doel was een antwoord vinden op de vraag wat werk tot een succes kan maken. De drie onderzoekers interviewden meer dan 1200 mensen uit negen beroepsgroepen om te bepalen hoe professioneel succes in de betrokken vakgebieden werd gedefinieerd en op welke manier goed werk kon worden herkend. Hun analyse van de uitgebreide data kan worden samengevat in een ogenschijnlijk simpele formule: goed werk wordt gekenmerkt door de drie E's. Het is een combinatie van excellentie, engagement en ethiek. Ter illustratie nemen we een voorbeeld uit het dagelijks leven: Je bestelt een kop koffie in een bar. De ene keer praat het bedienend personeel met je op een vriendelijke manier als de koffie wordt geserveerd en je hebt het gevoel dat je welkom bent. De andere keer wordt de koffie geserveerd zonder dat er iets wordt gezegd of dat er zelfs maar naar je wordt gekeken, waardoor je het gevoel krijgt dat je niet welkom bent. Beide keren krijg je je koffie. Het resultaat is hetzelfde, maar het verschil zit in de manier waarop dat resultaat is bereikt. Dit laat de kerngedachte van de 3 E's zien. Goed werk is niet alleen een kwestie van excellentie (de kennis en vaardigheid om het werk te doen), maar ook en vooral van engagement (de motivatie om het werk te doen) en van ethiek (de normen en waarden die altijd verbonden zijn aan het uitvoeren van elk soort werk).



Figuur 0.2 De 3 E's

Zo kan het uitserveren van een kop koffie kwalitatief verschillend zijn, terwijl de kop koffie die we voor onze neus hebben helemaal gelijk is. De kwaliteit wordt wezenlijk bepaald door de excellentie, het engagement en de ethiek van het bedienend personeel. Als we het betrekken op het concept van Simon Sinek over leiderschap, kunnen we de excellentie koppelen aan het wat, het engagement aan het hoe en de ethiek aan het waarom. Het is op deze manier mogelijk om het concept van Simon Sinek te verbinden met de wetenschappelijke conclusies die getrokken zijn door Howard Gardner, Mihaly Csikszentmihalyi en William Damon. Ook hier kan het verband in de vorm van een simpele cirkel worden weergegeven (zie figuur 0.2).

Expertise in het onderwijs: competentie en denkkaders

De stelling is dat het vooral gaat over hoe leraren denken over hun werk. Het gaat meer over waarom ze dat werk doen dan over de manier waarop ze beslissingen nemen in de klas (en tijdens vergaderingen). Dit denken vindt zijn grondslag in passie en enthousiasme voor het hebben van impact op leerlingen. Die passie en dat enthousiasme zijn zichtbaar in de onderstaande reeks van tien denkkaders. De eerste drie gaan over de impact, de volgende twee over verandering en uitdaging, en de laatste vijf stellen het leren centraal.

A. Impact

- 1 Ik evalueer mijn impact op het leren van mijn leerlingen.
- 2 Ik zie assessments als informatie over mijn impact en de volgende acties die ik kan ondernemen.
- 3 Ik werk samen met mijn collega's en mijn leerlingen aan mijn visie op vooruitgang en op mijn impact.

B. Verandering en uitdaging

- 4 Ik ben gericht op verbetering (een change agent) en ik ben ervan overtuigd dat elke leerling vorderingen kan maken.
- 5 Ik streef naar een uitdaging voor alle leerlingen, zodat ze niet alleen 'hun best doen'.

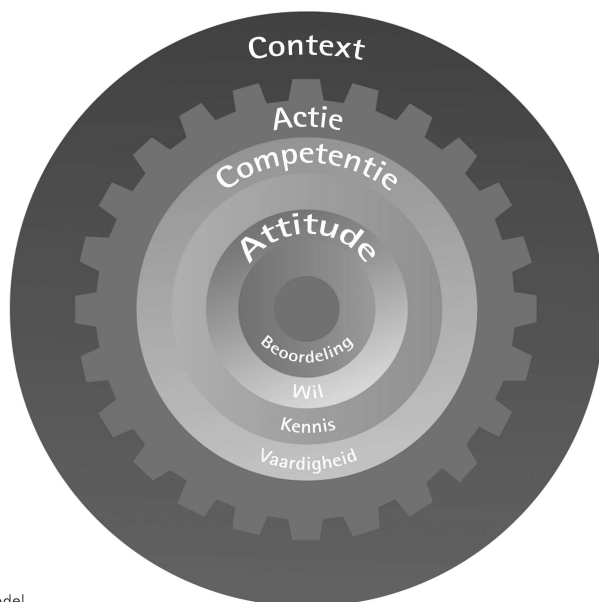
C. Leren

- 6 Ik geef feedback en help leerlingen die te begrijpen. De feedback die ik krijg, probeer ik te begrijpen en ik probeer ernaar te handelen.
- 7 Ik ben bezig met zowel dialoog als monoloog.
- 8 Ik informeer leerlingen heel precies over hoe een goed resultaat eruitziet.
- 9 Ik bouw relaties en vertrouwen op, zodat het leren zich kan afspelen op een plek waar het veilig is om fouten te maken en van anderen te leren.
- 10 Ik focus op het leren en de taal die daarbij hoort.

Kenmerkend is dat met empirisch bewijs kan worden aangetoond dat succesvolle leraren zich gedragen op basis van hun denkkaders. Het belangrijkste is vooral hoe ze denken over wat ze doen, of ze begrijpen wat hun impact is en hun vraag naar feedback om de positieve impact op de leerlingen te verbeteren. Op deze manier kunnen denkkaders zichtbaar worden. Zo hebben goede leraren antwoorden, niet alleen op de vraag wat ze doen, maar ook op de vragen hoe en waarom ze doen wat ze doen.

Het is nu duidelijk hoe pedagogische expertise verbonden is met het model van Simon Sinek en dat van Howard Gardner, Mihaly Csikszentmihalyi en William Damon. De sleutel tot succesvol gedrag op school en in de les is niet alleen maar kennis en vaardigheid (in dit geval ook excellentie en de vraag naar het wat), maar ook de wil (hier in de betekenis van engagement en de vraag naar het hoe) en het beoordelingsvermogen (in de betekenis van ethiek en de vraag naar het waarom). De verbinding tussen deze elementen is van belang. Vaardigheid is gebaseerd op kennis, die alleen kan worden gebruikt als men dat wil. Omdat er eigenlijk altijd redenen zijn om dit te doen, is die wil gebaseerd op het beoordelingsvermogen. Zo is een onderwijskundige activiteit een sterk ethische actie. Een leraar die de benodigde vaardigheid, kennis, wil en beoordelingsvermogen heeft, zal in een bepaalde situatie daarnaar handelen. Als de context gunstig is, zal hij slagen in zijn poging. Als een van deze elementen ontbreekt, bijvoorbeeld de wil, dan zal de leraar naar alle waarschijnlijkheid falen. Figuur 0.3 geeft deze redenering weer in een model (zie ook Zierer, 2016a).

Competentie alleen is bepaald niet voldoende als basis voor expertise, en denkkaders op zich zijn dat evenmin. De interactie tussen competentie en denkkaders is het belangrijkste. Als we met dit in ons achterhoofd naar de biografieën van bepaalde leraren kijken, dan zien we dat in hun loopbaan juist hun denkkaders vatbaar zijn voor verandering. Kennis en vaardigheid zijn relatief onveranderlijk, maar de wil en het beoordelingsvermogen worden iedere keer op de proef gesteld, elke schooldag weer. Het is uiteindelijk het denkkader van de leraar dat bepaalt of hij geschikt is voor de uitdagende taak van het lesgeven gedurende de rest van zijn werkzame leven.



Figuur 0.3 Het ACAC-model

Naar aanleiding van dit model kijken we even naar de reden waarom professionals plotseling een burn-out kunnen krijgen. Het ligt in ieder geval niet aan een gebrek aan competentie. Het lijkt eerder te maken te hebben met wijzigingen in het denkkader, waardoor mensen die eerst

succesvol waren niet langer plezier of bevrediging uit hun werk kunnen halen en daardoor stuklopen. Een belangrijke reden voor het blijven gebruiken van de beschreven denkkaders is de constante aanvoer van bewijzen voor de impact die leraren hebben op hun leerlingen. Ze zijn dus zelfbevestigend.

Het is ook duidelijk dat het gemakkelijker is om op competentie te leunen dan om denkkaders te veranderen. Maar daarom hoeven we het toch niet op te geven? Als we onderwijskundige expertise willen ontwikkelen, is er geen andere keuze dan de uitdaging aangaan en die tot ons hoofddoel maken bij het opleiden van leraren en bij nascholing.

Succesvolle leraren hebben niet alleen een passie voor hun vakgebied, maar ook voor lesgeven en leren in het algemeen, voor leerlingen en voor hun beroep en voor hun impact op hun leerlingen. Deze passie is belangrijk en niet alleen om een succesvolle leraar te worden, maar ook om je te handhaven in dit uitdagende beroep en zo voor de langere termijn een succesvolle leraar te zijn en te blijven.

Waarom dit boek?

Dit boek is tot stand gekomen op basis van de Visible Learning-metastudie (Hattie, 2013, 2014, 2015; Zierer, 2016b). Wij, de twee auteurs, hebben de gegevens uit die onderzoeken bestudeerd om uit te zoeken, te vertellen en te verklaren waarom sommige interventies bij het lesgeven veel meer impact hebben dan andere. We hebben gediscussieerd, getwist en plezier gehad toen we probeerden de kernfactoren van succes te begrijpen. Sommige mensen hebben op misleidende wijze de positie op de ranglijst gebruikt voor een te nauwe interpretatie. Zij gaven de voorkeur aan de hoogst genoteerde invloeden en negeerden de invloeden die onderaan de ranglijst stonden. Anderen hebben gegevens afgewezen omdat die niet overeenkwamen met hun persoonlijke kijk op de wereld. Weer anderen zeggen dat het wel klopt, maar dat hun klas 'nu eenmaal anders is'. Ook zijn er mensen die selectief winkelen en de ene invloed boven de andere verkiezen. Tja, het eerste boek had misschien zo geschreven moeten worden dat deze verkeerde interpretaties niet mogelijk zouden zijn geweest.

Dit boek is een zoektocht naar wat werkelijk het verschil maakt tussen degenen die veel impact hebben en degenen die maar weinig impact hebben op het leren van hun leerlingen. Het was al duidelijk dat het niet zozeer de organisatie van de school is die de grootste verschillen teweegbrengt, maar de expertise van de leraren. Natuurlijk zijn leerlingen variabel en uniek, maar de simpele conclusie is dat wat het best werkt het best lijkt te werken bij de meeste leerlingen. De sleutel ligt echter ergens anders, namelijk in de stelling dat leraren zich bewust moeten zijn van hun impact, en van de aard, de omvang en de waarde van die impact.

Alle empirische bewijzen die we hebben bestudeerd en in dit boek hebben gebruikt voor de praktijk in de klas hebben we uit de Visible Learning-metastudie. Die database blijft maar groeien. In 2009 waren er 800 meta-analyses en nu zijn het er al ruim 1400, en het einde is nog niet in zicht. De onderliggende uitkomst is echter niet veranderd. Integendeel zelfs: die is nog eens versterkt door de 600 toegevoegde meta-analyses. Dit boek wil niet die uitkomst nog eens herhalen, maar zich richten op de kern van wat het belangrijkste verschil maakt. We zullen zien dat dat direct te maken heeft met hóé leraren denken over hun werk, over hun interventies, hun leerlingen en hun impact.