

Hieronder vat ik nog eens alle eerdergenoemde informatie over expert-leraren samen in één tabel, alhoewel die zeker niet uitputtend is. Vanuit die kenmerken kunnen we ook formuleren wat expertise in lesgeven sowieso *niet* is. Om het verschil tussen beide kolommen te versterken, heb ik kenmerken in de kolom ‘wat *geen* kenmerken van expert-leraren zijn’ wel wat uitvergroot. Het is goed om je als lezer bij deze tabel te beseffen dat de ontwikkeling van de kenmerken van expert-leraren niet een alles-of-niets-principe is, maar een ontwikkeling op een continuüm. Wanneer een leraar langzaam maar zeker groeit in vakmanschap van beginner naar expert-leraar, dan passen meer en meer kenmerken uit de linkerkolom en steeds minder kenmerken van de rechterkolom bij deze leraar.

Tabel 2.1 Overzicht van kenmerken

Wat zijn kenmerken van expert-leraren?	Wat zijn <i>geen</i> kenmerken van expert-leraren?
<i>Mentale instelling en overtuigingen</i>	
Jarenlange ervaring waarbij de leraar zichzelf blijft ontwikkelen en uitdagen in kennis en kunde. Openstaan voor feedback, ook als die wijst op ontwikkelpunten en fouten; hiermee kunnen inzichten worden vergaard om de eigen kennis en kunde verder bij te schaven. Al met al een werkelijke passie voor het vak.	Jarenlange ervaring in lesgeven zien als hét bewijs van deskundigheid. Beperkte aandacht voor het op peil houden van kennis en kunde en zichzelf uitdagen om het vakmanschap blijvend te ontwikkelen. Niet of te weinig openstaan voor feedback of alleen voor feedback die het eigen beeld van deskundigheid bevestigt. Aangedragen ontwikkelpunten en fouten zien als een bedreiging voor de eigen deskundigheid, in plaats van als kansen voor het versterken ervan.
Weten dat ‘gewenste moeilijkheden’ nodig zijn om leerkansen te creëren. Uitdagende leerdoelen en pittige opdrachten, die leerlingen flink aan het denken zetten, zijn noodzakelijk om tot werkelijk goed leren te komen.	De overtuiging hebben dat <i>lessen en leren vooral leuk moeten zijn</i> voor de leerlingen. ‘Hobbels’ dienen tijdens de les zoveel mogelijk weg te worden genomen, zodat het leren liefst vanzelf gaat voor de leerlingen.
De focus is gericht op <i>hoe leerlingen leren</i> en daar wordt het lesgeven op gebaseerd. Daardoor wordt flexibel omgegaan met onderwijsvisies en methodieken zoals (expliciete) directe instructie, leren van medeleerlingen, onderzoekend leren en dergelijke. Hierdoor ziet de leraar de les/methode/het curriculum als een vehikel om het leren van leerlingen te versterken, en kan aanpassingen maken waar nodig.	De focus is te veel gericht op <i>hoe er les moet worden gegeven</i> vanuit een bepaalde onderwijsvisie of methodiek, ⁴³ ook als dit indruist tegen onderbouwde kennis over hoe leerlingen leren. Het gevolg kan zijn dat leraren de lesmethode niet (durven) loslaten of zich ‘ingraven’ in een bepaalde onderwijsvisie.

Wat zijn kenmerken van expert-leraren?	Wat zijn geen kenmerken van expert-leraren?
Mentale instelling en overtuigingen	
Lesgeven baseren op <i>weten</i> : weten hoe leren werkt bij leerlingen en hoe je hier het beste op kunt aansluiten, vanuit evidence informed informatie en vanuit informatie die is ontdekt door samen met collega's praktische inzichten te verwerven. Accepteren dat 'wat werkt' soms ook tegen de intuïtie kan ingaan. Op de hoogte willen zijn van bekende neuro- en leermythes.	Lesgeven voornamelijk baseren op een <i>goed gevoel</i> , dus inzichten en onderwijsvisies overnemen omdat die voor de leraar goed of logisch aanvoelen, of andere afwijzen op basis van 'dit voelt voor mij niet goed'. Niet (goed) op de hoogte zijn van 'weten wat aantoonbaar werkt' of van bekende neuro- en leermythes, of deze kennis afwijzen omdat het indruist tegen wat goed voelt.
De focus van lesgeven is gericht op het <i>leren</i> van de leerlingen op de lange termijn, door middel van doelbewust oefenen.	De focus van lesgeven is gericht op het <i>presteren</i> van de leerlingen op de korte termijn, door te werken van les naar les en van toets naar toets.
Kennis en vaardigheden	
Zeer brede en verdiepte conceptuele (domeinspecifieke) kennisbasis en een groot repertoire aan klassenmanagement-, (vak-) didactische en pedagogische routines en strategieën.	Smalle en oppervlakkige kennisbasis en een beperkt repertoire aan klassenmanagement-, (vak)didactische en pedagogische routines en strategieën.
Leerdoelen helder voor ogen hebben en expliciteren richting de leerlingen.	Leerdoelen niet goed voor ogen hebben en 'lessen draaien' vanuit de methode of het curriculum.
Precies het huidige kennisniveau van de leerlingen kennen, zowel voorafgaand aan als gedurende de les. Daardoor ook zicht hebben op het (eventuele) gat tussen te bereiken leerdoelen en het huidige kennisniveau van de leerlingen. ⁴⁴	De voorkennis van de leerlingen bij deze les niet (helemaal of voor iedereen) helder hebben en dus ook geen zicht hebben op het (eventuele) gat met de te bereiken leerdoelen.
Het vooraf goed nadenken over uitdagende leerdoelen en pittige opdrachten voor de leerlingen, op basis van hun voorkennis. Hiermee kan frustratie bij leerlingen vanuit over- of ondervraging worden voorkomen en blijft het 'elastiek van leren' bij de leerlingen op spanning, zonder te verslappen of te knappen.	Door onvoldoende zicht op leerdoelen en voorkennis van de leerlingen kunnen leerdoelen en opdrachten te moeilijk of te makkelijk zijn voor de leerlingen. De leraar komt daar mogelijk tijdens het lesgeven pas achter. Hierdoor kan frustratie bij de leerlingen vanuit over- of ondervraging niet altijd worden voorkomen.
Expliciteren van de connecties tussen de leertaken en -opdrachten en de concepten die geleerd moeten worden.	De leerlingen werken aan leertaken en -opdrachten zonder dat zij goed en wel beseffen wat de relatie is met het lesdoel en bijbehorende belangrijke concepten.

Kennis en vaardigheden	
Goed kunnen volgen van de leerstappen die de leerlingen maken tijdens de les, maar ook van de leerontwikkeling van de leerlingen op de lange termijn.	Niet altijd goed zicht op het werkelijke leren van de leerlingen; niet tijdens de les en/of op de lange termijn.
Probleemoplossend, creatief en improviserend denken is mogelijk door aanpassen van routines (adaptieve expertise). De leraar ervaart niet meteen onzekerheid wanneer zaken anders lopen dan verwacht. Lesgeven blijft hierdoor goed gaan, ook als de lessituatie voorbijgaat aan het routineuze handelen van de leraar.	Lesgeven gaat goed tot aan de grenzen van de routines (routine-expertise). Improviserend en probleemoplossend vermogen worden beperkt door een gebrek aan adaptieve expertise. Wanneer afgeweken moet worden van routinematig denken en handelen gaat dit dan ook gepaard met gevoelens van onzekerheid.
Sensitief-responsief lesgeven ⁴⁵ en 'radaren': goed zicht op de klas en snel in de gaten hebben wanneer en waarom leerlingen ergens tegenaan lopen.	Niet altijd goed zicht op wat zich allemaal afspeelt in de klas, op groeps- en/of individueel niveau. Of wel zien dat leerlingen ergens tegenaan lopen, maar geen idee hebben waarom en/of hoe daar een vinger op te leggen.
Leerlingen relevante en bruikbare feedback geven vanuit de leerdoelen.	Leerlingen geen of onvoldoende bruikbare feedback geven (te algemeen, enkel goed-fout, te veel gericht op andere zaken dan leerdoelen enzovoort).
In het pedagogisch handelen zien we regie, structuur, duidelijkheid en prikkeldosering bij de leraar, en sterke relationele vaardigheden in de omgang met de leerlingen. Beginnende ordeverstoringen worden snel getackeld.	In het pedagogisch handelen zien we onvoldoende regie, structuur, duidelijkheid en prikkeldosering bij de leraar, en onvoldoende relationele vaardigheden in de omgang met de leerlingen. Beginnende ordeverstoringen worden niet opgemerkt of niet direct aangepakt.
Resultaten van lesgeven	
Het lesgeven heeft een duidelijk positief effect op leerresultaten en het gedrag van de leerlingen. Zij zijn gemotiveerd om te leren en hebben vertrouwen in het eigen kunnen. Daarnaast hebben zij een diepgaand begrip van de lesstof.	Het lesgeven leidt tot: • <i>structureel</i> onvoldoende of teruglopende leerprestaties; • minder of weinig motivatie om te leren bij de leerlingen en minder vertrouwen in eigen kunnen; • een oppervlakkig begrip van de lesstof bij leerlingen.
Er heerst een ontspannen én activerend klassenklimaat, met een goede en veilige sfeer en orde; ook in de vrije(re) momenten.	Onrust(momenten) in de klas, ook tijdens instructiemomenten. Het ontbreekt de leerlingen aan voldoende aandacht, aan een goede luister- en werkhouding en/of er kan onveiligheid ontstaan binnen de groep.