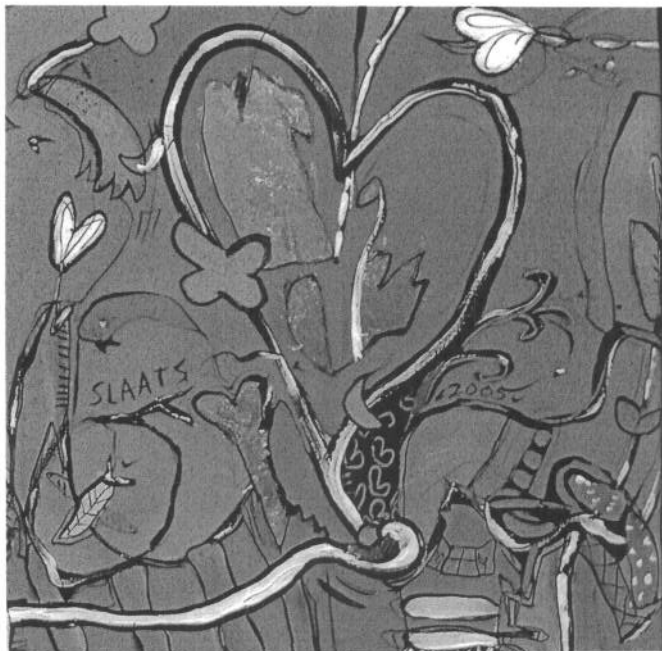
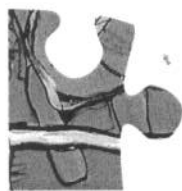


Manon Ruijters



# Liefde

OVER DIVERSITEIT VAN LEREN

# voor

EN ONTWIKKELEN IN

# leren

EN VAN ORGANISATIES



Kluwer

a Wolters Kluwer business

# 14

## PRESENTATIE VAN DE VIJF LEERVOORKEUREN

### Inleiding

#### 14.1

Na verschillende iteratieve pilots zijn korte beschrijvingen van de metaforen ontstaan. In dit hoofdstuk geven we deze weer, aangevuld met puntsgewijs de belangrijkste theorieën, kenmerken, allergieën, en aanwijzingen voor het organiseren van het leren. Zo ontstaat er een zo compleet mogelijk beeld van elke metafoor.<sup>1</sup> Het zal inmiddels duidelijk zijn dat de metaforen elkaar onderling overlappen. Dat geldt ook voor de theorieën. Ze zijn niet een-op-een te plotten. We bespreken vervolgens dan ook de overlappen tussen de metaforen.

#### 14.2

### Vijf voorkeuren op een rij

#### 14.2.1

##### KUNST AFKIJKEN

Leren wordt vaak geassocieerd met rust en veiligheid. Kunst afkijken floreert echter onder spanning. Voor de lerenden van deze metafoor is de dagelijkse praktijk de beste leeromgeving: die is hectisch, vrij onvoorspelbaar en constant in beweging. Zij zoeken zelf de situaties op waar zij iets van leren. Ze horen dan ook graag een goed verhaal over een 'best-practice', en hebben respect voor inhoudelijke expertise. Ze leren door goed te observeren en van anderen te horen wat werkt. Ze analyseren wat wel en niet tot succes leidt en wat bruikbaar is, en passen dat zelf toe. Meeliften is voor hen dus geen manier om het leren (of werk) te omzeilen, maar juist om verder te komen. 'Je laat liggen wat je al weet of niet nodig hebt en stapt meteen door naar de 'complexe'

<sup>1</sup> Vanaf hier houden we de volgorde aan zoals die ook in het Situgram gebruikt wordt, te weten: kunst afkijken, participeren, kennis verwerven, oefenen en ontdekken.

situatie'. Deze lerenden raken zeker niet gemotiveerd door een spel- of oefensituatie. Ze ervaren dit al snel als 'kinderspel'. Ze leren het liefst in de échte wereld (in plaats van de leerwereld) waar ze worden uitgedaagd om in een grote complexiteit dingen voor elkaar te krijgen. Dat betekent dat de uitdaging er ook in ligt om fouten te voorkomen of om van een nadeel een voordeel te maken.

#### *Theoretici*

- Meggison
- Miller en Dollard
- Bandura
- Hergenhahn

#### *Kenmerken van het leren*

- Leert het liefst in echte situaties, de praktijk van alle dag.
- Leert onder druk, in situaties die complex, urgent, belangrijk zijn.
- Leert van best-practices.
- Leert van eigen en andermans successen.
- Leert middels observeren en helder analyseren.

#### *Contra-indicaties voor het leren*

- Praat niet graag over het leren zelf.
- Haakt af bij lange verhalen of gesprekken.
- Haakt af bij een nadruk op reflectie en bij veel verdieping (meer kennis en achtergronden dan strikt nodig is voor het oplossen van een probleem).
- Heeft vaak een allergie voor oefenen, doen alsof (bijvoorbeeld in spel), herhaling.

#### *Samenwerking*

- Heeft vaak moeite met mensen die de veiligheid opzoeken, geen risico's nemen.
- Herkent zich in de resultaatgerichtheid van het kennis verwerven, maar is eerder op zoek naar wat werkt, dan hoe het in elkaar zit.
- De voorgaande twee opmerkingen verklaren ook de irritatie die kan ontstaan bij het participeren: teveel nadruk op vertrouwen, tijd nemen voor het gesprek, te langzaam toewerken naar resultaat.

#### *Opmerkingen over de leervormen*

- Ervaringsdeskundigen aan het woord laten.
- Bedrijfsbezoeken.
- Als oefenen onvermijdelijk is:
  - gebruik dan zoveel mogelijk echte casuïstiek;
  - en zo min mogelijk geconstrueerde situaties;

- voorkom 'herhalingen tot het goed gaat';
- bespreek het leren zelf niet teveel na;
- geef aandacht aan waarom iets werkt, in plaats van waarom iets niet werkt.

## 14.2.2 PARTICIPEREN

Leren is in het verleden vaak gezien als een individueel proces. Steeds vaker wordt echter de sociale kant van het leren onderstreept. Leren doe je met en van elkaar. Kennis is niet iets objectiefs; iedereen heeft zijn eigen betekenis, maar door erover te praten kom je tot een gezamenlijke betekenis. Mensen die juist samen met anderen goed tot leren komen, hebben het 'sparen' nodig om eigen ideeën helder te krijgen en aan te scherpen. Je wordt gedwongen om iets onder woorden te brengen. Bovendien word je gevoed door reacties en ideeën van anderen. En het is voor iedereen een win-winsituatie. Leren is voor deze lerenden het gemakkelijkst in een groep die aandacht heeft voor elkaar en waar men elkaar vertrouwt. Samen sta je sterk en kun je fouten voorkomen. Begeleiding kan interessant zijn, vooral in de vorm van een teamcoach die enigszins stuurt op de samenwerking. Maar onderling taken verdelen of een wisselend voorzitterschap is ook een goed alternatief.

### *Theoretici*

- Wenger en Lave
- Cohen
- Brown, Collins en Duguid
- Bandura

### *Kenmerken van het leren*

- Leert graag met en van elkaar.
- Is graag in gesprek en interactie.
- Leert in activiteit.
- Leert door te participeren.
- Hecht veel waarde aan (onderling) vertrouwen.

### *Contra-indicaties voor het leren*

- Heeft moeite om tot leren te komen bij teveel gelijkheid, gelijkgestemdheid (je moet elkaar wat te bieden hebben), *groupthink*.
- Heeft moeite om tot leren te komen bij gebrek aan significante anderen.
- Heeft moeite met ongelijkheid in teams (mensen die geen verantwoordelijkheid nemen of zich onttrekken aan het team).
- Blokkeert als er te weinig tijd is om van gedachten te wisselen.

*Samenwerking*

- Mensen die graag participerend leren hebben niet zo snel een probleem in de keuze voor samenwerking.
- Soms kan het botsen met mensen die kennis verwerven of kunst afkijken, omdat er te weinig tijd wordt genomen om een band op te bouwen, en er uit het oogpunt van efficiency snel wordt gekozen voor taak verdelen.

*Opmerkingen over de leervormen*

- Participatie kost tijd: organiseer tijd.
- Organiseer het gesprek en draag zorg voor gesprekshygiëne (voorkom de ‘pingpongwedstrijd’ – iedereen zegt wat, maar het bouwt niet op).
- Zorg voor een goede procesbegeleiding.
- Vormen als intervisie, actie-leren sluiten goed aan.
- Let erop dat samenwerken meer is dan taak verdelen.

### 14.2.3 KENNIS VERWERVEN

Veel begeleiders en docenten zijn op zoek naar manieren om de theorie dichter bij de praktijk te brengen en uit de greep van het klassikale systeem te komen. Maar er zijn ook mensen die juist de voorkeur geven aan deze manier van leren. Zij hechten belang aan overdracht van kennis en aanleren van vaardigheden. Zij leren vaak goed in een gestructureerde situatie waarin doelen zijn gesteld en waar het onderwijs wordt verzorgd door ‘vakmensen’, docenten die hun vak goed beheersen. Of zij verdiepen zich graag in vakkennis en zijn thuis te vinden met een boek op de bank. Kennis speelt dus een belangrijke rol. ‘Fouten moet je voorkomen.’ Lukt dat niet, dan is dat een signaal van verkeerde planning, slechte voorbereiding of onvoldoende kennis.

Deze lerenden weten wat ze willen weten; ze richten hun leren op het bereiken van een concreet eindresultaat in heldere tussenstappen.

*Theoretici*

- Ausubel
- Anderson
- Mayer

*Kenmerken van het leren*

- Heeft baat bij structuur in het aanbod en in de inhoud.
- Hecht belang aan objectiviteit, zoekt ook zelf naar objectieve kennis.
- Heeft kennisbronnen in de omgeving van het leren nodig: in mensen (expertise) en materialen (literatuur en dergelijke).
- Houdt wel van een uitdaging als het ‘hoofdwerk’ betreft.
- Heeft een wens om te weten.

*Contra-indicaties voor het leren*

- Heeft vaak een allergie voor onwetendheid, onnadenkendheid.
- Houdt niet van mensen of processen die oppervlakkig of kort door de bocht gaan.
- Wil graag eerst weten van de hoed en de rand voor ergens mee aan de slag te gaan.

*Samenwerking*

- Heeft moeite met mensen die vanuit het niets willen ontdekken, creëren. Heeft zelf juist ruimte en tijd nodig om goed geïnformeerd aan de slag te gaan.
- Kan moeite hebben met te grote procesoriëntatie (praten over hoe in plaats van wat).
- Mensen die bij voorkeur kennis verwerven, herkennen zich vaak in de resultaatgerichtheid van de mensen die kunst afkijken.

*Opmerkingen over de leervormen*

- Kennisintensieve leervormen (afhankelijk van persoonlijke voorkeur):
  - literatuur;
  - lezingen;
  - onderzoeksoopdrachten.
- Er is tijd en rust nodig om kennis te verwerven, bouw bijvoorbeeld voorbereidingstijd rond opdrachten in.
- De begeleider dient inhoudelijk een expert te zijn.

## 14.2.4 OEFENEN

Naast kennis verwerven is oefenen wellicht de bekendste leercontext. Bekende vormen van oefenen zijn het rollenspel of een 'klassieke training'. Grootste zorg daarbij is hoe je het geleerde toepast in de praktijk. Daarom wordt alles overwegend geoefend en geleerd in situaties die de praktijk zoveel mogelijk benaderen. Recentelijk wordt veel op de werkplek geoefend; denk aan training-on-the-job, stages en rollenspel. Centraal blijft daarbij wel staan dat het een 'leersituatie' betreft. Dat betekent dat de omgeving veilig genoeg moet zijn om fouten te mogen en durven maken. En de omgeving moet niet zo complex zijn dat lerenden geen ruimte hebben om zich te kunnen concentreren op het leren. Bovendien moet er voldoende rust zijn om te kunnen reflecteren. Leren kan dus het best in een rustige, veilige, niet te complexe, maar wel realistische omgeving waar men kan experimenteren, vragen kan stellen en tijd krijgt om over iets na te denken. De begeleiding kan vanuit de praktijk komen of een goede docent zijn. Belangrijk is dat er iemand is die het leren kan begeleiden, situaties kan vereenvoudigen, op dingen kan wijzen of juist iets kan aanreiken



dat je weer een stap verder brengt. Met de begeleider kun je ook fouten bespreken, want fouten zijn een bron van informatie om van te leren.

#### *Theoretici*

- Senge
- Watkins en Marsick
- Rogoff
- Ericsson

#### *Kenmerken van het leren*

- Is geïnteresseerd in leren, in het eigen leren en in praten over leren.
- Heeft behoefte aan herhaling.
- Heeft het leren van fouten vaak hoog in het vaandel staan, en wil van daaruit tijd en ruimte voor reflectie en feedback.
- Heeft behoefte aan veiligheid.
- Hecht belang aan begeleiding in het leren.

#### *Contra-indicaties voor het leren*

- Heeft moeite met teveel nieuwe dingen tegelijkertijd in de praktijk brengen (omgeving met veel innovatie op de werkplek).
- Gebrek aan gevoel van bekwaamheid heeft sterke negatieve invloed op het leren.
- Heeft moeite met situaties waarin te weinig tijd en ruimte is voor reflectie.

#### *Samenwerking*

- Werkt moeilijk samen met mensen die graag de kunst afkijken. Het verschil tussen reëel (van kunst afkijken) en realistisch (van oefenen) is cruciaal en deze begrippen staan haaks op elkaar. De scherpste, resultaatgerichtheid, complexiteit en druk waarbij iemand die de kunst afkijkt wel vaart, zorgt bij iemand die behoefte heeft aan oefenen juist voor onveiligheid en onzekerheid, waardoor het leren geblokkeerd wordt.
- Vaak ontstaat er een zekere resonantie met mensen die graag participeren, omdat beiden sturen op de onderlinge verhoudingen, met name veiligheid en vertrouwen.

#### *Opmerkingen over de leervormen*

- Belangrijk in de leervorm is dat het 'niet meteen voor echt' is:
  - ruimte om fouten te maken;
  - ruimte om te vertragen;
  - klok even stil zetten om te reflecteren;
  - feedback te krijgen.

- Vormen als rollenspellen en gaming passen vaak goed omdat de oefensituatie gemanipuleerd kan worden (even terug in de tijd gaan, vereenvoudigen, stapsgewijs opbouwen en dergelijke).
- Begeleiding op de werkplek.

### 14.2.5 ONTDEKKEN

Ontdekkend leren gaat ervan uit dat leven en leren synoniemen zijn. Leren doe je niet alleen tijdens een opleiding, leren doe je continu. Niet leren bestaat niet. Dit bewustzijn maakt dat mensen veel leren uit de dagelijkse gang van zaken en de onverwachte gebeurtenissen die zich voordoen. Leren in een officiële leersituatie (zoals een opleiding of workshop) is vaak te beperkend, te voorgestructureerd. Een grote mate van vrijheid is belangrijk. Deze lerenden zoeken graag hun eigen weg. Dat hoeft niet noodzakelijkerwijs de meest efficiënte weg te zijn, als het maar de meest interessante is.

Een 'ontdekker' zoekt naar inspiratie en betekenis en haalt dit uit zijn omgeving, vrienden, omstanders, en dergelijke. Kennis is wat je er zelf van maakt. Wat voor jezelf betekenisvol is, blijft hangen en wordt gebruikt. Een begeleider van het leerproces is niet nodig, maar een inspirerend 'docent' of 'begeleider' wordt serieus genomen. Deze lerenden zijn vaak herkenbaar aan een drang naar creativiteit, en het zelf willen uitvinden. Ze kunnen in eerste instantie wel eens chaotisch overkomen. Fouten horen erbij en houden je alert. Kost iets teveel moeite, dan weet je dat je een andere richting uit moet.

#### *Theoretici*

- Engeström
- Bereiter
- Nonaka en Takeuchi
- Polanyi

#### *Kenmerken van het leren*

- Hecht belang aan zelfsturing.
- Leert eerder in leef- dan in leersituaties.
- Leert door zelf uitproberen, zelf betekenis te geven op basis van impliciete kennis en kan goed overweg met verschil in betekenissen (zoekt niet naar de waarheid).
- Leert door interesse gedreven.
- Leert in uitdagende situaties.

#### *Contra-indicaties voor het leren*

- Houdt niet van veel begeleiding (inspiratie en vrijheid zijn in de begeleiding het meest belangrijk).



- Houdt niet van structurering rond wat er moet worden geleerd. Vindt het vaak zelfs niet prettig als vooraf al bekend is wat er geleerd moet worden.
- Heeft de neiging om veel interessant te vinden, dus een groot aanbod en teveel keuzes kunnen contraproductief werken.

#### *Samenwerking*

- Samenwerking met mensen die erg gericht zijn op kennis kan problematisch zijn. Kennisverwerwers kunnen gezien worden als vertragend.
- Herkent zich in het leren in en om de praktijk die ook eigen is aan kunst afkijken. Het grote verschil zit met name in het aan den lijve willen ondervinden. Men neemt wel over, maar pas nadat men het zelf heeft ervaren.

#### *Opmerkingen over de leervormen*

- Richten op het tot stand brengen van iets, productgerichtheid.
- Werken met reële organisatievraagstukken.
- Vormen van leren met ruimte om zelf te ontdekken en betekenis te geven. Een rollenspel of gaming kan een goede basis vormen voor een ondekkende lerende. Belangrijk is dan:
  - dat wat er ontdekt moet worden niet al vaststaat;
  - dat de begeleider inspireert, maar ook mee leert (niet de wetende begeleider, maar de onderzoekende en ruimte biedende begeleider);
  - dat er ruimte is om te experimenteren;
  - dat er niet teveel herhaling inzit.

Tabel 14.1 Samenvatting van de leervoorkeuren in kernwoorden

Leren door...	Kernwoorden
Kunst afkijken	Rolmodellen, best-practice, in het echte leven, druk en complexiteit, impliciet leren, imiteren en observeren
Participeren	Dialogoog, samen(werken) met anderen, gesprek, vertrouwen, werkgemeenschappen
Kennis verwerven	Objectieve kennis, overdracht, feiten, kennis, van experts, theorie
Oefenen	Veilige omgeving, herhaling, vaardigheden, houding, realistisch maar niet reëel, expliciet leren, uitproberen
Ontdekken	Betekenis geven, zelf reguleren, inspireren, kenniscreatie, doorgronden, produceren

## 14.3 De ene voorkeur effectiever dan de andere

Geen van de voorkeuren is in de basis beter dan een andere. Ze hebben allemaal hun eigen kwaliteiten. Bepaalde doelen zijn in de ene voorkeur gemakkelijker te bereiken dan in de andere:

- het leren van vaardigheden kan bijvoorbeeld gemakkelijk in de context van ‘het oefenen’;
- organisatiespecifiek handelen – zo doen we dat hier – (bijvoorbeeld rond leidinggeven en klantgerichtheid) is heel effectief te leren in de context van kunst afkijken;
- teamwerk, samenwerken, heeft de gemakkelijkste fit met participeren;
- alle kennisintensieve trajecten passen goed bij kennis verwerven;
- meer innovatieve en creatieve trajecten vinden het gemakkelijkste hun weg in een ontdekkende leervoorkeur.

De combinatie van voorkeuren en wat daarin gemakkelijk te leren is, vraagt om verder onderzoek. Evenals de combinatie tussen context en vorm. Immers, elk van deze contexten heeft ook z'n eigen vormen. Training past goed bij oefenen, terwijl intervisie hoort bij participeren om een voorbeeld te geven. In de voorkeur die past bij een bepaalde vorm, speelt overigens de begeleider een belangrijke rol. Intervisie is bijvoorbeeld bij uitstek een vorm van participeren, maar met een begeleider die heel duidelijk stuurt op kunst afkijken, kan dit een heel andere lading krijgen. Dat kan een bewuste keuze zijn, maar het kan ook onbewust gebeuren. Stel dat er binnen een traject een sessie is ontworpen rondom ‘dienend leiderschap’ vanuit de voorkeur kunst afkijken. Een ervaringsdeskundige is uitgenodigd en er is een klein groepje deelnemers. Het is hartje winter en de organisatie heeft een goede locatie uitgezocht, comfortabel, bij een open haard. Hiermee heeft de organisatie zo ongeveer haar werk gedaan. Het is van belang dat er een sfeer ontstaat waarin ervaringen worden uitgewisseld, waarin dingen niet ‘moeten’, waarin er ruimte is om het gesprek zijn eigen loop te laten nemen. Mensen met kunst afkijken als voorkeur zullen hun eigen informatie gaan halen en bijsturen als het een interessante kant opgaat. Zet hier een trainer met een voorkeur voor oefenen neer en de kans is groot dat er vanuit de wens om ‘goed’ voor te bereiden, wordt gestuurd op dingen als: een casus, een korte presentatie, een aantal hulpvragen om het gesprek op gang te brengen. Daarmee verschieft de sessie van kleur. In plaats van kunst afkijken ontstaat er een situatie van oefenen, met als groot risico dat de doelgroep van de grootste voorkeur in de grootste allergie terechtkomt.

## 14.4 Aanscherping van de vijf metaforen door het stellen van kernvragen

———— Sternberg (1990) stelde in zijn boek over metaforen van intelligentie: ‘The study of human intelligence has been marked by noisy and often passionate debates, but debates that have seemingly been over answers have, as often as not, truly been debates over metaphors and the questions about intelli-

gence they generate.’ In navolging van Kuhn poneert hij de stelling dat onderzoek wordt geleid door een ‘enigszins morsige collectie van modellen of metaforen’ en dat elke metafoor geïnteresseerd is in andere kernvragen. Vertaald naar het leren kunnen we veronderstellen dat praten over leren informatiever wordt en meer de kern raakt als we de metaforen onderkennen. Ook komt er meer nadruk te liggen op de kernvragen onder elke metafoor.

Wij zijn bij elke metafoor uitgegaan van twee kernvragen:

- Kunst afkijken:
  - Welke emoties sturen het leren? (‘Waarom wordt er zo vaak gezegd dat je rust en veiligheid nodig hebt om te leren? Ik leer juist veel als ik onder druk sta.’)
  - Wie zet je in je denkmodus? (‘Ik vind het prettig om mijn gedachten tegen die van een buitenstaander te houden.’)
- Participeren:
  - Wat betekent leren en werken met anderen? (‘In het gesprek met anderen leer ik het meest.’)
  - Onder welke omstandigheden vindt leren plaats? (‘Om mij volledig te ontplooiën heb ik behoefte aan vertrouwen en kameraadschap.’)
- Kennis verwerven:
  - Wat is kennis? (‘Ik wil graag eerst weten hoe het zit voordat ik in actie kom.’)
  - Hoe verwerf je kennis? (‘Ik hoor het graag van een expert of lees een goed stuk.’)
- Oefenen:
  - Hoe ga je om met fouten? (‘Fouten zijn een belangrijke bron voor het leren.’)
  - Hoe organiseer je de begeleiding? (‘Ik word graag begeleid door een expert.’)
- Ontdekken:
  - Waarom leer je? (‘Uit nieuwsgierigheid.’)
  - Wanneer ontstaat het leren? (‘Je leert overal en altijd.’)

Ook al zijn de kernvragen specifiek voor een bepaalde metafoor, bij de andere metaforen ontstaat wel een reactie op dezelfde vragen. De vragen staan echter minder centraal en de antwoorden verschillen. In tabel 14.2 presenteren we de betekenis die de metaforen geven aan de tien onderscheiden vragen.

Tabel 14.2 Reacties van de metaforen op de tien kernvragen

	Kunst afkijken	Participeren	Kennis verwerven	Oefenen	Ontdekken
Welke emoties liggen onder het leren?	Spanning	Veiligheid, vertrouwen	Helderheid, zekerheid	Veiligheid, vertrouwen	Inspiratie, onrust
Wie zet je in een denkmodus?	Gerespecteerde experts	Maatjes, collega's	Gerespecteerde experts	Iedereen; leken, klanten, collega's, vrienden	Mensen die boeien en inspireren
Wat betekent leren en werken met anderen?	In gesprek met anderen	In gesprek met anderen	Samen leren wanneer het efficiënt is	Anderen helpen met de eigen ontwikkeling	Anderen als klankbord voor ideeën
Onder welke omstandigheden vindt leren plaats?	Real life, grote complexiteit	Waar mensen elkaar ontmoeten	In een formele onderwijsomgeving	Zo realistisch mogelijk, beperkte complexiteit	Real life, grote complexiteit
Wat is kennis?	Expertise	Gedeeld inzicht	Objectief, feitenkennis, details	Expertise	Persoonlijke betekenis
Hoe verwerf je kennis?	Door de kunst af te kijken, door voorbeelden te bekijken	Door in gesprek te gaan met anderen, in de ontmoeting, de dialoog	Door overdracht	Door eender wat Alles is leren, alles is kennisverwerving	Door eender wat Alles is leren, alles is kennisverwerving
Hoe ga je om met fouten?	Elk nadeel heeft z'n voordeel	Proberen te vermijden	Proberen te vermijden	Van fouten is veel te leren	Fouten houden je scherp
Hoe organiseer je de begeleiding?	Sponsor	Procesbegeleider	Docent	Leerbegeleider	Procesbegeleider
Waarom leer je eigenlijk?	Om vooruitgang te boeken	Om synergie te bewerkstelligen	Om deskundig te worden	Om te blijven ontwikkelen	Om te blijven ontwikkelen
Wanneer ontstaat het leren?	Complexiteit en werkdruk, sense of urgency	In de geïnspireerde ontmoeting	Wanneer het is gepland, georganiseerd en gestructureerd	In een bewust op het leren ingerichte omgeving (leerklimaat)	In de geïnspireerde ontmoeting

## 14.5 Aanscherping van de vijf metaforen door het zoeken naar overlap

Tot slot willen we de mogelijke overlappen tussen de metaforen expliciteren. We zijn ervan uitgegaan dat als de vijf metaforen in de ware zin van het woord metaforisch zijn, als ze dus een holistisch karakter hebben, ze elk op hun eigen manier overlappen met de andere voorkeuren. In dat geval is ook de overlap een bron van informatie.

Er zit een duidelijke overlap tussen kunst afkijken en ontdekken. Beide staan met twee benen in de complexiteit van het echte leven. Ontdekkers willen iets echter aan den lijve ondervinden – zelf doen – eigen betekenis geven. De kunstafkijkers zijn eerder gericht op effectiviteit: ‘Werkt het, dan ga ik dat ook doen!’

Kennis verwerven en oefenen zijn bekende, bijna klassieke beelden over leren. We zien ze dus veel terug in georganiseerde vormen van leren. Daarbij is kennis verwerven meer gericht op het te weten komen en leert men bij oefenen eerder experimenterend nieuwe dingen. Beide hebben ook een ‘werkplek’variant; denk maar aan kennis vergaren rond een nieuw vraagstuk, al dan niet ondersteund door internet, en het gericht oefenen op de werkplek, al dan niet met begeleiding.

De overlap bij kennis verwerven en oefenen zit bijvoorbeeld in hun nadruk op het expliciete leren. Kunst afkijken en ontdekken overlappen in hun nadruk op het leren in het echte leven. Participeren en oefenen overlappen in het belang dat ze hechten aan het goede klimaat: vertrouwen en veiligheid zijn noodzakelijk.

In figuur 14.1 schetsen we zowel de overlappen als de verschillen.

Figuur 14.1 Overlappen en verschillen tussen de voorkeuren

Onderscheid		Overlap	
Observeren	↔	Participeren	Noodzaak van anderen
Ervaring	↔	Expertise	Focus op resultaten
Spanning	↔	Veiligheid	Respect voor ervaring
‘Wat werkt’	↔	‘Wat is nieuw’	Impliciet leren in de echte wereld
Proces	↔	Inhoud	Fouten vermijden
Collectief leren	↔	Leren met anderen	Veiligheid en vertrouwen
Collectieve betekenis	↔	Persoonlijke betekenis	Hecht belang aan betekenisconstructie
Kennis	↔	Ervaring	Expliciete focus op leren
Objectieve kennis	↔	Subjectieve kennis	Focus op inhoud
Gestuurd	↔	Zelfgestuurd	Focus op persoonlijke groei

□ Kunst afkijken ■ Participeren ■ Kennis verwerven ■ Oefenen □ Ontdekken



# 16 HANDREIKING BIJ HET GEBRUIK VAN DE LEERVOORKEUREN

## 16.1 Inleiding

———— Kennis van verschillende leervoorkeuren is belangrijk voor begeleiders van leerprocessen. Dit hebben we eerder al betoogd. Als we kijken naar toepassingen, dan kunnen we de vraag stellen in hoeverre informatie over leren, dus ook die uit een Situgram, belangrijk is voor de gebruiker. Fielding (1994) neemt daarin een uitgesproken positie in. Hij beargumenteert dat het ‘het recht en een institutionele noodzaak is van een student’ om zijn eigen leerstijl te begrijpen. Onderzoekers en ontwerpers van instrumenten die individuele verschillen in het leren in kaart brengen onderschrijven dit natuurlijk (McCarthy, 1990; O’Neil, 1990; Coffield, Moseley, Hall en Ecclestone, 2004). Coffield zegt hierover dat de strategie voor de gebruiker en voor de begeleider hand in hand dient te gaan. Hij laat echter ook zien hoe problematisch en onuitgewerkt deze boodschap eigenlijk is, en maakt bezwaar tegen een opvatting als: ‘ongeacht welk model is zinvol, als je er maar over praat’. Ook kan hij zich niet vinden in de opvatting over leerstijlen in de trant van ‘zorg vooral dat er voor ieder wat wils is’. Zijn zorg gaat er vooral naar uit dat het werken met gemeenschappen ‘niet werkt’.

Volgens mij draait het er uiteindelijk om ‘mindful’ om te gaan met keuzes in het leren. De Language of Learning geeft een taal, maakt het mogelijk om het individuele leren te bespreken en te verkennen. Hij zet een stap op het vlak van het leren van groepen, en reikt de hand als het gaat over het bespreken van mogelijke interventies. Dit hoofdstuk is géén blauwdruk! Het is niet meer dan een handreiking, een beschrijving van hoe er tot nu toe met voorkeuren gewerkt is. Het zijn ervaringsgegevens, nog niet met onderzoek onderbouwd, en een uitnodiging om hierop verder te bouwen.



## 16.2 Toepassingen

De contexten uit het Situgram geven taal aan het leren en ontwikkelen van individu, groep en organisatie. Eerst geven we even kort de toepassingen:

- Voor het individu:
  - in kaart brengen onder welke condities iemand het liefste tot leren komt;
  - dus hoe je een persoonlijk ontwikkelingsplan verder handen en voeten geeft;
  - of hoe je een specifieke ontwikkelwens het best invult;
  - maar ook verklaren waar een allergie vandaan komt, wanneer benoem je en vermijd je deze, en wanneer ga je ermee om.
  
- De taal van de leervoorkeuren is op individueel niveau bruikbaar:
  - voor het individu zelf, om te bepalen hoe zijn eigen leren vorm te geven;
  - voor de manager, om verschillen in het leren van medewerkers te benoemen en benutten, en om het gesprek met de medewerker gericht aan te gaan;
  - voor begeleiders van het leren en ontwikkelen van mensen, zoals bijvoorbeeld coaches, trainers, P&O'ers.
  
- Voor een groep:
  - in kaart brengen welke voorkeuren deelnemers aan een bepaald leertraject hebben, en hoe het leertraject georganiseerd is/kan worden. Vooruitkijken naar wat weerstand oproept of hoe je effectiviteit kunt vergroten;
  - de voorkeuren van een bepaalde beroepsgroep, een team of een organisatieonderdeel in kaart brengen. Als je dit spiegelt aan de strategie van de organisatie en de leergeschiedenis helpt dit te bepalen hoe je het leren en ontwikkelen voor deze groep vorm kunt geven.
  
- De taal van de leervoorkeuren is op groepsniveau bruikbaar voor:
  - trainers en begeleiders van leertrajecten, in het ontwerpen van leerarchitectuur;
  - de geïnteresseerde manager om zijn opleidings- en ontwikkelplan te maken.
  
- Voor een organisatie:
  - als ondersteuner bij het bepalen van de gedeelde visie op leren binnen een organisatie, academie of afdeling opleidingen;
  - om in kaart te brengen welke voorkeuren door een bepaalde elektronische leeromgeving (kunnen) worden ondersteund;

- om in kaart te brengen welke leervoorkeuren een organisatie heeft, waarom bepaalde veranderingen moeilijk van de grond komen of hoe leren en ontwikkelen te optimaliseren.
- De taal van de leervoorkeuren is op organisatieniveau bruikbaar voor OL-professionals bij het ondersteunen van organisatieontwikkeling. de informatie die uit de analyse beschikbaar komt is als zodanig ook relevant voor de leiders in de organisatie.

Het in kaart brengen van individuele leervoorkeuren en de patronen op groepen organisatieniveau levert belangrijke informatiebronnen voor deze vraagstukken. Het mag duidelijk zijn dat de leervoorkeuren niet allesbepalend zijn in het organiseren van het leren. Niet alleen zijn er momenten waarop je ze een bepalende en minder bepalende rol geeft, ze beschrijven ook een ‘onderdeel’ van het totale leren (naast oriëntaties, denkgewoonten, leerstijlen en dergelijke).

## 16.3 Praktische handreiking bij het interpreteren van een Situgram

### 16.3.1 INDIVIDUEEL GEBRUIK

————— Het Situgram geeft woorden aan de context waarin het leren al dan niet als prettig wordt ervaren. Het geeft taal. Mensen zijn zich over het algemeen weinig tot niet bewust van hun eigen leervoorkeuren, leerstijl, en dergelijke (Merrill, 2006). Als zodanig is het Situgram dan ook voornamelijk een instrument om in dialoog met de persoon die het heeft ingevuld betekenis te geven. Het gaat erom de patronen uit het Situgram in vraagvorm aan de gebruiker voor te leggen. Het zoeken naar eigen voorbeelden uit de praktijk verdiept de betekenis van het Situgram.

*Beginnen bij ‘wat’, niet bij ‘hoe’*

Wij gaan er vanuit dat je een Situgram het best vraaggestuurd kunt inzetten. Iemand loopt ergens tegenaan, of wil een stap maken in zijn ontwikkeling, en zoekt manieren om hier een doordachte keuze in te maken. Hierbij is het belangrijk dat de vraag begint in de praktijk van alle dag, dat er relevantie is en dat er een idee onderligt over wat iemand wil leren of bereiken. Leren leren op zich is weinig zinvol. Het levert weinig op als je een leervoorkeurenscaan, een leerstijltest, of iets soortgelijks doet, zonder te beginnen bij en terug te gaan in de praktijk (zie ook Bateson, 1972).

*'Walk the talk'*

Hoe bespreek je nu een Situgram met de persoon die hem heeft ingevuld? Het uitgangspunt is, dat het zinvol is om iets te weten over verschillen in het leren in het algemeen (Hermann, 1989). Niet alleen over eigen voorkeuren dus, maar vooral het totaal van voorkeuren. Iemand vertellen dat hij een voorkeur heeft voor participatief leren, zonder dat hij alle voorkeuren kent, is weinig zinvol. Juist uit het geheel komt de informatie (Bateson, 1972).

Bij het bespreken van iemands leren zit een aantal potentiële valkuilen, die eigenlijk allemaal te maken hebben met het zogeheten Droste-effect (denk aan de foto in de foto van de chocoladeverpakking). Heb je de neiging om eerst uitleg te gaan geven? Dan verlies je in ieder geval de aandacht van twee groepen gebruikers. Kunstafkijzers houden niet van praten over leren en zijn dus meestal niet geïnteresseerd in de uitleg van de scan. En ontdekkers zijn ondertussen zelf druk bezig te bedenken wat het betekent. De uitleg werkt bij hen dus ook contraproductief. Maar kies je ervoor om mensen eerst zelf aan het woord te laten, dan haken zowel de kenniss verwervers af (omdat zij eerst willen weten hoe het zit), als de oefenaars (omdat zij zich niet zonder enige oefening wagen aan zoiets nieuws). De vraag is ook of het vanuit het onbewuste mogelijk is kennis over je leren te vergaren (Merrill, 2000).

Over de dialoog rondom leren hanteert Coffield e.a. (2004) het standpunt dat leren, organiseren en begeleiden van leren en beoordelen van leren en leerresultaten één interactief systeem dient te vormen. Als we dit toepassen op het onder handen zijnde vraagstuk dan levert het de volgende twee adviezen op die hand in hand gaan:

- probeer in grote lijnen aan te sluiten bij de voorkeuren van de persoon die het heeft ingevuld;
- ben je bewust van je eigen voorkeur. En ook hier geldt: blij authentiek, ga geen dingen doen die echt niet bij je passen. Geloofwaardigheid en relatie zijn uiteindelijk meer bepalend dan het profiel.

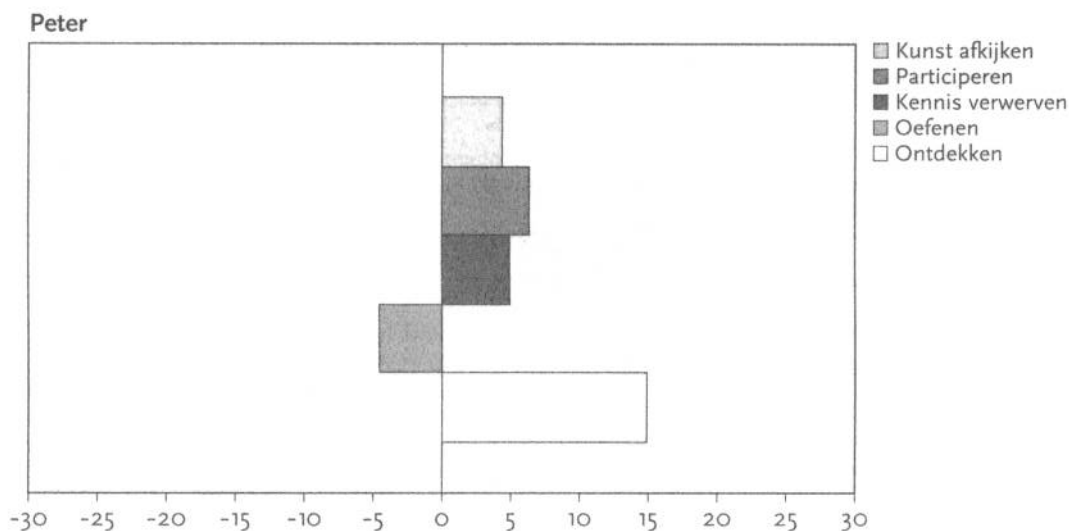
Al met al is er voor meer inzicht in het leren bij medewerkers behoefte aan dialoog met een tutor met kennis over het leren, die de literatuur van individuele verschillen in het leren kent, en die een kritisch oog heeft voor potentieel en valkuilen (Coffield e.a., 2004)

*Grote lijnen*

De resultaten uit een Situgram worden in figuur 16.1 gepresenteerd.

Rechts van de middellijn zijn alle contexten van het leren te zien waarvoor iemand voorkeur heeft, en links alle contexten waarin iemand niet graag leert. In hoeverre links een allergie is, is afhankelijk van de aard van de persoon die het heeft ingevuld.

Figuur 16.1 Voorbeeld van uitslag van een Situgram (Peter)



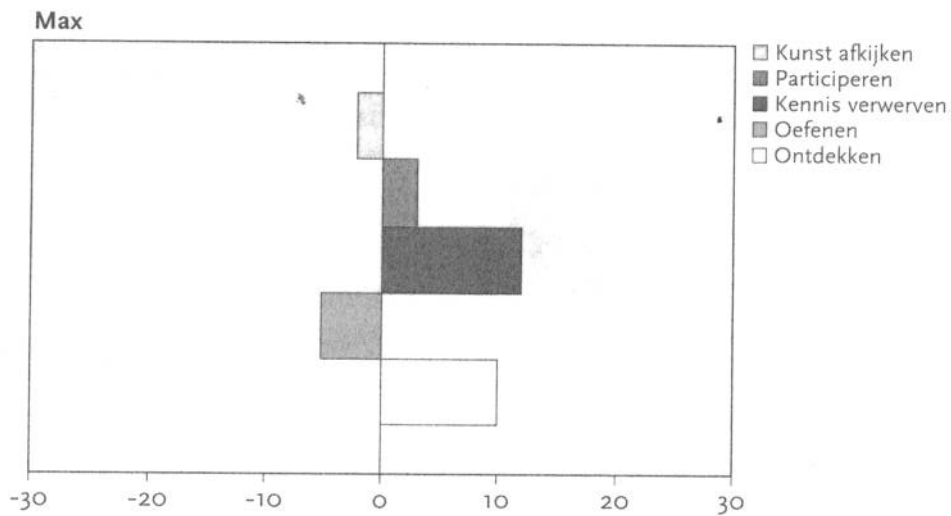
Bij de uitslag gaat het in eerste instantie om de links-rechtsverhouding en de uitgesprokenheid van het profiel.

De links-rechtsverhouding geeft een indicatie van het belang dat men hecht aan en het plezier dat men heeft in leren. De algemene lijn is: hoe meer staafoppervlakte aan de rechterkant, hoe positiever de houding ten opzichte van het leren. Een profiel overwegend aan de linkerkant komt zelden voor. In dit geval is het goed nog eens te checken of de scan correct is ingevuld. In een heel enkel geval blijkt hier iets mis te zijn gegaan. Is dat uitgesloten, dan is een profiel op de linkerhelft zeker aanleiding voor een gesprek over het belang en plezier in het leren en ontwikkelen.

Het ene profiel is 'vlakker' dan het andere. Heeft een profiel op alle vijf de voorkeuren gemiddelde of hoge, en ongeveer gelijke scores, dan betreft het over het algemeen iemand die allerlei vormen van leren even aantrekkelijk vindt. We zien dit profiel nog wel eens bij HRD'ers. Soms levert deze uitslag teleurstelling op. We wilden immers meer informatie om op te kunnen sturen. In deze situatie kan het gesprek gaan over hoe te bepalen welke interventie past bij een bepaalde ontwikkelwens.

Bij een meer uitgesproken profiel, zoals in figuur 16.1, gaat de aandacht uit naar hoogste en laagste scores, al dan niet over het midden heen. In dit geval is de laagste score  $-4$  op oefenen en de hoogste  $+15$  op ontdekken. Dit levert evenveel aanleiding voor gesprek als bij  $+2$  en  $+10$ . De nuance is dat in de situatie van allemaal positieve scores er waarschijnlijk minder snel sprake is van disfunctio-

Figuur 16.2 Resultaten uit de het Situgram van Max



nele aversie. Er is echter even goed iets te zeggen over meer en minder favoriete voorkeuren. De mate van aversie is een belangrijk gespreksonderwerp, maar daarin heeft de persoon en niet de scan het laatste woord.

#### *Losse voorkeuren en patronen*

De volgende stap is het bespreken van de hoogste (maximaal twee) en laagste (maximaal twee) scores.

In het Situgram van Max (figuur 16.2) herkennen we als twee hoogste scores kennis verwerven en ontdekken. Samen vormen deze de hypothese (af te leiden uit figuur 16.3) dat Max bij voorkeur leert op de 'inhoud'. Als twee laagste scores herkennen we kunst afkijken en oefenen. Dit levert de hypothese op dat ervaring niet van groot belang wordt geschat in de personen van en met wie geleerd wordt. Deze hypothesen kunnen in een gesprek worden afgetast.

In het geval van Peter zijn de twee hoogste scores: participeren en ontdekken, en de twee laagste oefenen en kunst afkijken. Bij dit profiel ligt het echter meer voor de hand om ontdekken en oefenen apart te houden, aangezien ze een eigen plek hebben in het profiel. Hier zou het dus logischer zijn om de overlappen te onderzoeken tussen kunst afkijken, participeren en kennis verwerven.

De volgende verdieping komt uit de verschillen. In het geval van Max valt op dat kennis verwerven het hoogst is en oefenen het laagst. Met behulp van figuur 16.3 leiden we de hypothese af dat kennis belangrijker wordt gevonden dan ervaring en we onderzoeken dit wederom in het gesprek. Op deze manier worden alle kenmerken van het profiel onderzocht.



Figuur 16.3 Overlappen en verschillen tussen de voorkeuren

Onderscheid		Overlap	
Observeren	↔	Participeren	Noodzaak van anderen
Ervaring	↔	Expertise	Focus op resultaten
Spanning	↔	Veiligheid	Respect voor ervaring
'Wat werkt'	↔	'Wat is nieuw'	Impliciet leren in de echte wereld
Proces	↔	Inhoud	Fouten vermijden
Collectief leren	↔	Leren met anderen	Veiligheid en vertrouwen
Collectieve betekenis	↔	Persoonlijke betekenis	Hecht belang aan betekenisconstructie
Kennis	↔	Ervaring	Expliciete focus op leren
Objectieve kennis	↔	Subjectieve kennis	Focus op inhoud
Gestuurd	↔	Zelfgestuurd	Focus op persoonlijke groei

Kunst afkijken  
 Participeren  
 Kennis verwerven  
 Oefenen  
 Ontdekken

### Afronding

Ter afsluiting is er aandacht voor de terugvertaling naar het eigen vraagstuk (wat vaak ook tussendoor al aan de orde komt) en enkele algemene conclusies. Deze conclusies hebben betrekking op:

- do's en don'ts rond het leren; hoe het leren voor jezelf in te richten;
- verklaringen voor allergieën en het belang van de bijbehorende voorkeur;
- mogelijke carrièrestappen en wat dat betekent voor het leren (link tussen soort beroep en soort leren dat noodzakelijk is);
- manier waarop binnen de organisatie wordt aangekeken tegen leren, aanbod, handelingswijze en visie van de manager, en spiegeling daarvan met het eigen leerprofiel.

## 16.3.2 GEBRUIK VOOR GROEPEN EN ORGANISATIES

De meeste instrumenten die informatie geven over het individuele leren houden ook daadwerkelijk op bij dat punt. Het Sitogram is echter gemaakt om ook informatie te bieden over teams en groepen. De afgelopen periode hebben we ons onderzoeksmatig vooral gericht op het uitbouwen van het instrument. De groepsanalyses zijn vooral in de praktijk ontstaan, en zullen in de loop van de komende jaren ook onderzoekstechnisch verder uitgebouwd worden. We doen hier dus verslag van hoe we tot nu toe met het Sitogram wer-



ken, waar het ons een helpende hand biedt en waar we merken dat we nog kennis missen.

*Beginnen bij het 'wat', niet het 'hoe'*

Net als bij de basisregel bij individueel gebruik, geldt ook hier dat het denken over leren altijd ten dienste van iets staat. Eerst moet de 'wat'-vraag aan de orde zijn geweest, voordat we kunnen kijken naar het 'hoe'. Evenals bij het werken met leeroriëntaties zijn daarbij meer eenvoudige en meer complexe vraagstukken te onderscheiden.

Bij de meest complexe vraagstukken gaat het over het inrichten of verbeteren van het leren in een organisatie. Aanleiding kan zijn een organisatieontwikkelingstraject, een grootschalige verandering, of kleiner, een evaluatie van het leerbeleid. Dit soort complexe vraagstukken beginnen niet bij de voorkeuren, maar eerder bij een leerlandschap of een leergeschiedenis (zie hoofdstuk twee). Maar zeker als er veel negatieve ervaringen zijn rondom het leren (veel weerstand tegen leren, opleidingen, en dergelijke) of als er grote weerstand is door verandermoeheid, kan het lonend zijn een beeld te krijgen van de voorkeuren rond het leren in de betreffende organisatie. Door breed in de organisatie scans uit te zetten is het bovendien mogelijk niet alleen via de teams of afdelingen naar de voorkeuren te kijken, maar kan ook andersom worden gewerkt. Bij het samenstellen van een innovatieteam kunnen de scans bijvoorbeeld een leidraad vormen, door mensen bij elkaar te zoeken met voldoende 'ontdekkend leren' in hun profiel. Of bij onderzoeksteams kan het behulpzaam zijn om mensen te zoeken met veel kennis verwerven. Hoe duidelijker de opdracht van het team hoe gericht je het team kunt inrichten.

Bij eenvoudige vraagstukken zijn de doelgroep en het onderwerp inmiddels bepaald. Met leeroriëntaties is vervolgens de aard van het leren bekeken. Het leren moet gericht zijn op het verbeteren van handelen in de praktijk, op kennis opdoen, op het expliciteren van ervaringen, zodat ze beter kunnen worden overgedragen en dergelijke. De mate waarin een leertraject lijkt op of juist afwijkt van een opleiding wordt eigenlijk door de leeroriëntaties bepaald. De leervoorkeuren kunnen de kleur van een dergelijk traject verder invullen. Ze bepalen het type activiteiten, de rol van de begeleider, de inrichting van de omgeving, het materiaal en dergelijke.

*Uitzetten van de scans*

Wil je een leertraject inrichten met kennis van de leervoorkeuren van de deelnemers, dan zul je die vooraf moeten verzamelen. Dit is geen bekende activiteit voor deelnemers en vereist zorgvuldige communicatie. Wat gebeurt er wel en

wat niet mee, en is er sprake van individuele terugkoppeling? Bij grote groepen is het mogelijk anonimiteit te garanderen, het gaat dan immers over de grote trends. Door de scans digitaal te laten invullen is er bovendien geen probleem met de terugkoppeling. Lukt dat niet dan raden we aan de terugkoppeling facultatief te organiseren. Lang niet iedereen heeft behoefte en wil tijd maken voor deze informatie. Bij kleinere groepen is de kans groot dat je ook de individuele profielen wilt gebruiken. Bijvoorbeeld bij het informeren van diverse begeleiders of bij het begeleiden van de deelnemer zelf. In deze situatie raden wij aan het leerprofiel onderdeel te maken van de psychologische contractering met de deelnemer (afspraken tussen deelnemer en begeleider over doelen, inzet, en dergelijke). Blijft een groep langere tijd bij elkaar dan is het bovendien zinvol om de terugkoppeling ook plenair te doen, zodat mensen de onderlinge verschillen zien en leren begrijpen. Apter (2001) merkt daarover op dat lerenden effectiever worden als ze zich bewust worden van de kwaliteiten waarover zij en andere lerenden beschikken.

#### *Een groepsprofiel maken*

In de loop der tijd hebben we geëxperimenteerd met het maken van groepsanalyses. Sommige analyses bleken niet behulpzaam en zijn verdwenen, andere bleken te werken en zijn verbeterd. We geven hier kort weer wat de huidige werkwijze behelst.

- De basislijn is simpel. Bij een groep is na te gaan:
  - hoe vaak er negatief wordt gescoord op de afzonderlijke voorkeuren;
  - wat de hoogste en laagste score is;
  - wat de spreiding is;
  - wat de gemiddelde score is.

In hoofdstuk 17 werken we een voorbeeld uit. Hieruit komt een eerste algemeen beeld tevoorschijn.

- Toch blijkt dit beeld ook te vertekenen. Extreme scores kunnen zeker bij kleinere groepen een extreme invloed hebben. Bovendien, de ene persoon scoort enthousiaster dan de andere en ook dat levert vertekening op. We hebben daarom de basislijn aangevuld met een rangordening. De hoogste score krijgt 1, vervolgens nummeren we door tot 5. In geval van dubbele scores wordt een cijfer herhaald en de volgende overgeslagen, bijvoorbeeld 1-2-2-4-5. Per voorkeur wordt nu bekeken hoe de verdeling eruit ziet. Het kan dus zijn dat iets redelijk hoog uit het eerste overzicht kwam en hier blijkt dat er toch minder voorkeur voor is.
- Bij kleinere groepen kijken we ten slotte naar de onderlinge wisselwerking. Zijn er profielen die zo haaks op elkaar staan dat ze een onderlinge mismatch verklaren?

*Passende leervormen: aansluiten of afwijken*

Als eenmaal het profiel van een groep is vastgesteld, komt de vraag welke interventies het best kunnen worden ingezet. Daarbij is de eerste vraag: ga je afwijken of juist aansluiten bij het profiel dat is gevonden? Vooropgesteld dat wel bekend is dat het laten gebruiken van een niet preferente leerstijl (Roberts en Newton, 2001) behoorlijk veel weerstand oproept, blijkt onderzoek verder zeer tegenstrijdig. In een meta-analyse van Smith, Sekar en Townsend (2002) blijken negen studies te wijzen op de effectiviteit van het aansluiten, terwijl er vijf juist het tegenovergestelde beargumenteren en aantonen. Voor elke studie die pleit voor het één, staat een studie die pleit voor het ander. Ford en Chen (2001) concluderen dat het aansluiten of juist afwijken niet zo'n simpele kwestie is, waarbij wellicht aspecten als sekse en de verschillen in leervormen een rol spelen. Coffield (2004) voegt daaraan toe de match met de inhoud als bepalende factor die in onderzoek niet wordt meegenomen.

Dit laatste punt, het aansluiten bij de materie, onderstrepen wij ten zeerste. Bepaalde vraagstukken passen bij bepaalde contexten, en dus ook voorkeuren. Neem een grotere klantgerichtheid in de uitzendbranche. De diverse uitzendbureaus hebben er belang bij dat hun 'uitstraling', hun wijze van klantvriendelijk en klantgericht handelen, herkenbaar is. Door te kiezen voor een opleiding met oefenen als kerncontext (eventueel aangevuld met kennis verwerven of participeren) wordt het heel moeilijk die cultuurspecifieke *soft skills* tussen de oren en in de handen te krijgen. Een opleiding bij het ene uitzendbureau ziet er niet heel anders uit dan die bij een ander bureau. Men kan beter kiezen voor vormen van kunst afkijken, waardoor een veel directere overdracht van cultuurspecifieke aspecten mogelijk is. De link zit dus tussen:

- kunst afkijken en organisatieontwikkeling waarbij cultuur een belangrijke rol speelt.

Zo is er ook een link tussen:

- oefenen en organisatieontwikkeling waarbij nieuwe vaardigheden, competenties en dergelijke een rol spelen;
- ontdekken en organisatieontwikkeling waarbij creativiteit en innovatie een belangrijke rol spelen;
- participeren en organisatieontwikkeling waarbij samenwerken een belangrijke rol speelt;
- kennis verwerven en organisatieontwikkeling waarbij kennisintensieve veranderingen nodig zijn.

De ervaring in de praktijk heeft ons nog een andere ervaring meegegeven: de mate van weerstand en de urgentie van de verandering die beoogd wordt (tijdsdruk en noodzaak) die daarbij spelen. Bij een verandering met hoge urgentie

kun je het best kiezen voor een aanpak die aansluit bij de materie (dus zoals zojuist besproken), volgens onze ervaring. Is er echter in een organisatie veel weerstand tegen leer-, ontwikkel-, en verandertrajecten, dan kun je het beste zo dicht mogelijk blijven bij de voorkeuren van de betreffende groep medewerkers.

### *Passende omgeving*

Nadenken over de fysieke omgeving is vaak een ondergeschoven kindje bij het ontwerpen. Zijn de leerinterventies eenmaal bepaald, dan lijkt het werk van de ontwerper te stoppen. Het denken over leervoorkeuren maakt echter niet voor niets gebruik van het woord contexten! Wij gaan ervan uit dat het inrichten van de leeromgeving in dialoog met de leerinterventies aandacht nodig heeft. Zowel Entwistle als Vermunt (in Coffield e.a., 2004) beargumenteren dat hoewel motivatie, metacognitieve vaardigheden, cognitieve sterkten en zwakten een onderdeel zijn van individuele verschillen, ze ook in relatie staan tot de context waarin geleerd wordt.

In een omgeving zit veel *affordance* (Kirschner, 2002). Zodra mensen een conferentiecentrum binnenkomen, ontstaat er ander gedrag dan als zij een bedrijf binnenlopen. Je kunt veel met omgevingen doen waardoor het leren ondersteund wordt, en wel het soort leren dat je ook nastreeft. Nonaka en Takeuchi (1995) heeft met zijn Ba-model een mooie voorzet gegeven. Hij herkent bijvoorbeeld het gesprek bij de koffiezetautomaat als een overdracht van impliciete kennis (van de zender) naar impliciete kennis (van de ontvanger). En inderdaad, hoe vaak heb je niet even een handige tip gekregen of snap je iets beter omdat je bij de koffieautomaat of in de wandelgangen iemand tegenkwam die je verder kon helpen? Naast deze omgeving maakt Nonaka ook onderscheid tussen ervaringen uitwisselen en kennis uitwisselen. In het eerste geval is het belangrijk dat iemand zich uitgenodigd voelt om ongecensureerd zijn ervaringen op tafel te leggen. Denk voor de fysieke omgeving aan een kroeg (een rustige dan wel) of een huiskamersetting. Door deze setting ben je niet zo snel geneigd om te onderzoeken of iets wel waar is of niet. Je neemt het aan als zijnde iemands ervaring, want daar ging het om. Bij het uitwisselen en samenvoegen van kennis is het belangrijk dat niet één iemand centraal staat, maar dat iedereen zijn zegje kan doen, daarvoor is dus weer een andere fysieke omgeving nodig.

Enkele korte opmerkingen over de fysieke omgeving die past bij de verschillende voorkeuren:

- Kunst afkijken gebeurt vooral in een werkomgeving. Er is al snel een allergie voor typische leersettings. Kies dus ofwel voor een normale vergadersetting of andere werkomgeving, of maak het aangenaam, maar niet leergeoriënteerd. Denk bijvoorbeeld aan openhaardsessies, letterlijk rond een open haard.

- Participeren kan even gemakkelijk in een werk- als leercontext. Alles moet ten dienste staan van de samenwerking. Woonkamers, overleghoeken, werkruimten voor kleine groepen, met voldoende aandacht voor loopruimte en ontmoetingsruimten.
- Kennis verwerven vraagt vooral om een kennisintensieve ruimte, bijvoorbeeld een conferentiecentrum of collegezaal. Graag met aanwezigheid van kennisbronnen, internet, bibliotheek en dergelijke.
- Oefenen past oorspronkelijk in een opleidings- of trainingssetting. Veiligheid en gemak zijn daarbij belangrijk (geen open ramen naar een hal met veel inkijk, geen tafels die vaststaan zodat er geen wisseling kan zijn van opzet). Overigens kan oefenen natuurlijk ook prima op de werkvloer, mits er aan dezelfde voorwaarden wordt voldaan; voldoende begeleiding, voldoende veiligheid, voldoende mogelijkheden om de setting aan te passen.
- Ontdekken kan eigenlijk altijd en overal. Er is één advies: perk niet teveel in, zorg voor ruimte, vrijheid, onverwachte settings, wisseling en keuze.

*Geheel is meer dan de som der delen*

We staan slechts aan het begin van het in kaart brengen en doorgronden van het collectieve leren. De analyses zoals ze nu worden gemaakt, geven weliswaar enige informatie over wat wel en wat niet werkt voor een groep, over de dynamiek van het collectieve leren kunnen we tot op heden nog weinig zeggen. Het is onze wens om daar in de toekomst meer inzicht in te krijgen.