

De leer- functie



**SO
CIUS.**

steunpunt
sociaal-cultureel
werk

— Silke Jaminé
— Gie Van den Eeckhaut

De leerfunctie

Deze publicatie is een onderdeel van 'Rollen en functies' en is een uitgave van:
Socius, Steunpunt sociaal-cultureel werk vzw
Saintelettesquare 19 - 1000 Brussel

BE 0430 838 564
RPR Brussel

T 02 215 27 08
E welkom@socius.be
W www.socius.be

Auteurs: Gie Van den Eeckhaut en Silke Jaminé
Eindredactie: Mieke Vasseur
Vormgeving: Ingrid Matthijs
Foto's: Socius

Brussel, februari 2023
D/2023/4393/2



INHOUD

Visie op de leerfunctie

Het decretale kader	p. 4
Visies op leren: twee grondvormen, vijf types	p. 6
• Verwervend leren	p. 7
• Ingroeien	p. 7
• Overdragen	p. 8
• Onderzoekend leren	p. 8
• Experimenteren: werken aan oplossingen	p. 9
• Maatschappijkritisch leren: leren voor maatschappelijke verandering	p. 10
• Persoonlijk ontwikkelingsleren	p. 10
• 'Lerende systemen' of 'lerende samenleving'	p. 12
Doelbewust leerprocessen opzetten	p. 14
• Het doel bepaalt de (grond-)vorm	p. 15
• Niveau	p. 16
• Open of gesloten	p. 17
• Interne of externe sturing	p. 18
• Bewustzijn en intentie	p. 18
• Offline-blended-online	p. 19

DE LEER- FUNCTIE

Het decretale kader

Het 'decreet houdende de subsidiëring en erkenning van het sociaal-cultureel volwassenenwerk' van 2017 beschrijft de verwachtingen waaraan sociaal-culturele volwassenenorganisaties moeten voldoen om in aanmerking te komen voor subsidiëring. De vier sociaal-culturele functies zijn daarin een belangrijke toetssteen. Hier geven we aan hoe de leerfunctie in het decreet wordt omschreven. Op dit ogenblik wordt het decreet herzien. Op basis van de beschikbare, maar voorlopige teksten geven we aan welke verschuivingen zich aandienen.

In dit decreet en ook in het ontwerpdecreet van 2023 wordt de leerfunctie als volgt omschreven:

- “het doelgericht opzetten van leeromgevingen die het leren door individuen, groepen of gemeenschappen mogelijk maken en bevorderen”

De memorie van toelichting van 2017 geeft daarbij meer uitleg:

- “Een leeromgeving is opgevat als het totaal aan middelen, strategieën, personen en faciliteiten dat de lerende in staat stelt om te leren. De lerende leert door middel van interactie met die leeromgeving.”

De ontwerp memorie van toelichting verduidelijkt nog verder:

- “De leerfunctie wordt gerealiseerd in praktijken waar doelgericht en methodisch onderbouwd een context of omgeving wordt gecreëerd vanuit de ambitie om mensen, groepen of gemeenschappen de kans te geven om te leren. Een leeromgeving is opgevat als het totaal aan middelen, strategieën, personen en faciliteiten dat de lerende in staat stelt om te leren. De lerende leert door middel van interactie met die leeromgeving.”

Visies op leren: twee grondvormen, vijf types

Het woord 'leren' dekt veel ladingen. In ons hoofd bestaan verschillende beelden over leren: 'studeren', 'uit je fouten leren', 'blokken', 'tot inzicht komen', 'reflecteren', 'door schade en schande', 'spelend leren', 'ervaren' ... Bovendien kan leren leiden tot veel verschillende resultaten: leren fietsen, de relativiteitstheorie kunnen uitleggen, een taal leren spreken, als groep leren samenwerken, als organisatie leren om beter werk af te leveren, als gemeenschap tot bewustzijn komen dat macht tot seksueel misbruik kan leiden ...

Het spreekt vanzelf dat veel verschillende visies op leren zichtbaar zijn in de manier waarop jij en je organisatie leercontexten opzetten. Soms zijn ze heel zuiver aanwezig, soms heel gemengd. Om de keuzes en tradities van jou en je organisatie beter te verwoorden, vind je hieronder brillen om te kijken naar leren: zo ontdek je welke visies mogelijk schuilen in hoe je zelf leercontexten opzet. We vertrekken daarbij van twee grondvormen van leren: 'verwervend leren' en 'onderzoekend leren' – waarbij we telkens onderliggend nog enkele types onderscheiden.

Verwervend leren

De eerste grondvorm van leren noemen we 'verwervend leren'. Wat wordt geleerd, bestaat al en kan op een of andere manier worden 'doorgegeven' of 'overgenomen'. Kennis over de wereld. Vaardigheden die hun deugdelijkheid al bewezen hebben. Effectieve manieren van werken. Bestaande opvattingen. Gewoonten en tradities. We onderscheiden daarbij nog twee types: 'ingroeien' en 'overdragen'.

— Ingroeien

Verwervend leren kan heel subtiel en ongemerkt gebeuren via processen van 'meedoen en ingroeien': leerprocessen zijn dan het bewuste of onbewuste gevolg van interacties met individuen, groepen of gemeenschappen en kunnen leiden

tot het minstens gedeeltelijk overnemen of verwerven van 'taal, handelingen of symbolen' van een bepaalde context. We spreken dan ook van 'enculturatie' of 'socialisatie'. Mensen maken deel uit van allerlei gemeenschappen met telkens een welbepaalde (sub)cultuur. Ze worden deel van die gemeenschappen door interactie. In die interactie verwerven ze de typische woorden, denkwijzen, symbolen, betekenisaders, handelingen ... Ze leren de wereld en de gebeurtenissen interpreteren zoals andere leden van die gemeenschap. Ze groeien als het ware in een (sub-)cultuur, vanuit verbinding en interactie. Ze leren er de typische taal, ze delen een wijze van kijken en betekenis geven – zonder dat dat hoeft te betekenen dat dat kritiekloos zou gebeuren of zou moeten leiden tot verlies van eigen identiteit.

■ *Nieuwe leden in de vereniging maken zich de aanpak, de gewoonten en eigenaardigheden van die vereniging al doende eigen. Gewoon door mee te doen en zo te ontdekken hoe anderen het doen, leren ze hun rol als vrijwilliger op te nemen.* ■

Evengoed kunnen mensen van alles leren door observatie en op die manier gedrag of ideeën 'kopiëren' of overnemen. Dat is wat kinderen doen: ze spelen na wat ze zien of gedragen zich gewoon zoals 'grote mensen'. Net zoals wat een stagiair of nieuwe werknemer doet of hoe een cursist interessante manieren van werken of reageren oppikt van zijn begeleider.

■ *Avansa organiseert conversatietafels waarbij nieuwkomers met Nederlandstalige vrijwilligers kunnen praten. De vrijwilligers kiezen onderwerpen uit en introduceren zo – naast de taal oefenkans – ook culturele thema's bij de nieuwkomers. De groep organiseert ook activiteiten zoals een bezoek aan het cultuurcentrum of de bibliotheek.* ■

Wie een leercontext ontwerpt, kan die subtiele vormen van verwervend leren bewust en doelgericht inzetten om mensen leerkansen te bieden.

— Overdragen

Leerprocessen kunnen ook georganiseerd zijn met de uitdrukkelijke bedoeling om iets over te dragen. Begeleiders delen als inhoudelijk expert of trainer hun kennis en inzichten, leggen uit hoe iets in elkaar zit of doen voor hoe je iets kan doen. De participanten verwerken die kennis en kunnen door uitproberen en training hun vaardigheden versterken. In onze samenleving is die opvatting over leren de meest gangbare: als we leerprocessen willen opzetten, grijpen we vaak vanzelfsprekend terug naar vormen die lijken op 'onderwijs', 'vormingscursussen', 'leermodules' ...

■ *Tijdens de jaarlijkse paddenstoelenwandeling vertelt de gids bij elke paddenstoel veel meer dan enkel de naam: er volgt bijna altijd een verhaal over hoe die paddenstoel in het bos past als levend weefsel, over de relaties die*

hij heeft met boomsoorten of met dood bosmateriaal. Over hoe die paddenstoel aan zijn naam komt en welke paddenstoelen je beter niet eet.

Zo kan je ook iets leren over de geschiedenis van de stad waar je woont of over de achtergrond waartegen je de schilderijen van Breugel beter kan begrijpen. Of je leert fietsen met een fietsbuddy of een videobewerking maken van de filmpjes die al lang op je smartphone staan. ■

Onderzoekend leren

Bij een tweede grondvorm van leren is datgene wat geleerd wordt niet vooraf gekend of gegeven. Wat geleerd wordt, 'bestond' niet vooraf: de lerende ontdekt of construeert dat zelf tijdens het leerproces. De lerende is een 'onderzoeker', die nieuwe inzichten bedenkt, nieuwe opvattingen verkent, nieuwe modellen of manieren van handelen ontwerpt. Alleen of samen met anderen. Vanuit ervaring brengen mensen kennis en kunde mee of ze zoeken die op en zetten ze in om van elkaar te leren. Hier ligt de nadruk op het proces van zelf betekenis creëren in interactie met anderen of met andere bronnen van kennis. In deze opvatting kunnen mensen kennis of inzichten, vaardigheden of attitudes niet zomaar 'objectief' aan elkaar doorgeven. Wie leert, interpreteert informatie, bewerkt ze, maakt ze tot iets van zichzelf. Kennis – hier heel breed opgevat als

een 'weten over de wereld' – construeren mensen voortdurend zelf: ze ervaren iets, ze verbinden die ervaring met wat ze al weten of met de kennis en ervaringen van anderen, ze geven er een eigen betekenis en eigen ordening aan. In deze grondvorm is leren dus altijd een creatief proces. Door te leren, ontdekken of bedenken mensen iets nieuws en voegen ze zo iets toe aan de wereld.

Bij deze grondvorm van leren staat het voortdurend schakelen tussen 'ervaren' en 'reflecteren' centraal. De lerende overweegt de ervaring en geeft er betekenis aan. Hij probeert ze te begrijpen en het hoe en waarom ervan te doorgronden. Hij probeert er lessen uit te trekken. En hij bedenkt hoe die ervaring en de daarmee verbonden inzichten aanleiding kunnen zijn voor nieuw gedrag, nieuwe oplossingen, betere opvattingen en kennis. Reflectie leidt op die manier tot nieuwe ervaringen – die weer voorwerp van reflectie kunnen zijn. En zo draait de cirkel 'ervaren'-'reflecteren' voortdurend rond.

Ook hier kunnen we spreken van verschillende types.

— Experimenteren: werken aan oplossingen

In deze opvatting is leren verbonden met het bedenken en uitproberen van nieuwe oplossingen. In dat leerproces is de interactie en uitwisseling met anderen heel relevant: juist door die inter-

actie kunnen betekenissen en vertrouwde oplossingsmogelijkheden verschuiven of openbreken en tekenen zich bouwstenen af voor nieuwe oplossingen, gevoed door de woorden en ideeën van de anderen en de gedachtewisseling daarover. Woorden zoals 'ontdekken', 'bedenken', 'samen ontwikkelen', 'experimenteren' ... verwijzen naar die visie op leren. Deze vorm van leren manifesteert zich vaak waar mensen samen iets nieuw organiseren of ontwikkelen zoals in projecten of experimenten.

■ *Door in je buurt een autodeelgroep op te zetten, ontdek je samen hoe zo'n groep en systeem het best kan werken. Zo creëer je nieuwe kennis en inzichten.*

In een intervisie leren trekkers van burgerinitiatieven van elkaar hoe ze mensen kunnen betrekken en motiveren en kunnen ze tot nieuwe strategieën komen om uit te proberen. Denk ook aan een projectgroep die een nieuwe strategie uitdoktert om jonge leden aan te trekken. Of aan een burgerinitiatief waarin burensamen zoeken hoe ze ervoor kunnen zorgen dat de oude tuin van de pastorie een publieke speelplek voor de kinderen uit de buurt kan worden. Of aan een bestuur van een lokale vereniging dat haar vastgelopen werking wil omgooien en met een heel nieuwe programmatie experimenteert. ■

— Maatschappijkritisch leren: leren voor maatschappelijke verandering

In deze visie begrijpen we leren als een beweging in twee delen. Alles begint bij het kritisch in vraag stellen van wat we vanzelfsprekend vinden: onze opvattingen, onze gewoonten, onze waarden en normen, onze manieren van omgaan met de wereld, de systemen en patronen die ons leven regelen, de maatschappelijke spelregels en structuren. We durven onze gebruikelijke kijk op de wereld in zekere zin ‘deconstrueren’ en loslaten: we stellen onze beweegredenen in vraag, de effecten van ons handelen, de werking van systemen ... En we ontdoen ze op die manier van hun vanzelfsprekendheid. Daarom is maatschappijkritisch leren vaak moeilijk: onze vertrouwde opvattingen staan ons in de weg, we moeten ze in zekere zin ‘ontmantelen’. We ontdekken dat er iets mis is met onze opvattingen, bijvoorbeeld over de verhoudingen tussen mannen en vrouwen, over migratie, over armoede als ‘eigen schuld’ of over de als onvermijdelijk voorgestelde wetten van de kapitalistische economie (principes van groei en winst). We worden er ons van bewust dat die opvattingen de positie en de macht van bepaalde groepen beschermen en bestendigen en tegelijk de rechten van andere groepen aantasten. Of we komen tot het inzicht dat wat we doen bezwaarlijk duurzaam of solidair kan worden genoemd. Paolo Freire – en velen na hem – noemt dat ‘bewustwording’. In een tweede

beweging zoeken en onderzoeken we alternatieven en hoe we die kunnen realiseren. We leren op een andere manier kijken naar onze wereld, naar hoe alles werkt, naar hoe we daarin positie innemen en naar wat we kunnen ondernemen. We leren de wereld anders begrijpen en anders interpreteren, zodat we kunnen spreken van een echte verandering van ons referentiekader. We verbeelden ons een andere wereld. En we zoeken naar opvattingen, handelingen en systemen die rechtvaardiger, democratischer en meer emanciperend zijn en meer recht doen aan alle burgers in een samenleving.

Kritisch leren past in een groter verhaal: een kritische maatschappijopvatting, een gewenste maatschappelijke verandering, een beeld van het betere leven. Daarmee is kritisch leren onderdeel én motor van de gewenste verandering. Leren en actie zijn dan ook met elkaar verbonden. Processen van bewustwording moeten zichtbaar maken dat de wereld kan en moet veranderd worden, en processen van verbeelding kunnen leiden tot betere alternatieven. Deze vorm van leren sluit dus heel sterk aan bij de maatschappelijke bewegingsfunctie: leren voor maatschappelijke verandering.

■ *Een grote vereniging stuurt jaarlijks vanuit haar lokale groepen vele Sinten op pad, vergezeld van Pieten. Naar aanleiding van de discussie over Sint en Piet wil de vereniging ook haar steentje bijdragen aan de dekolonisatie van ons denken en onze gewoonten. Ze*

brengt de vele Sinten en Pieten samen om bewust stil te staan bij het koloniserende denken dat in de rol van ‘Zwarte Piet’ schuilt. Samen denken ze na over hoe ze de oude traditie kunnen transformeren naar een moderne en vooral waardevollere versie. ■

— Persoonlijk ontwikkelingsleren

In deze visie worden leerprocessen gestuurd door dieperliggende behoeften en dynamieken, en zijn die processen in de eerste plaats gericht op zelfontplooiing. Mensen hebben een identiteit en een daarmee verbonden ‘potentie’ in zich. Ze hebben een diepe behoefte om die ook te realiseren: zichzelf ontwikkelen, het eigen leven creatief vormgeven, zichzelf ten volle ontplooien. Deze visie gaat ervan uit dat alle mensen de natuurlijke mogelijkheid in zich hebben om hun ontwikkeling en ontplooiing in handen te nemen. Punt is dat de omgeving mensen niet altijd de juiste steun en erkenning biedt waardoor ze op blokkades, remmingen en structurele grenzen botsen die hun ontwikkeling in de weg staan. Daarom is het belangrijk open leercontexten te creëren waarin ze zichzelf door reflectie en ervaring kunnen ontdekken en de competentie kunnen ontwikkelen om hun identiteit tot ontplooiing te brengen. Als ze die leercontexten vinden, zijn mensen nieuwsgierig en bereid tot leren. Dan stroomt het leren als het ware vanzelf en heel natuurlijk. Dan leren de mensen ook wat ze te

leren hebben. Leren betreft dan mensen, in hun volle mens-zijn en in al hun aspecten: kennis en weten, vaardigheden en doen, religie, willen en verlangen, houding en moraal, lijf en leden ... Ze worden architect van hun eigen leven en van de omgeving die ze daarvoor nodig hebben. In deze visie zijn leeromgevingen dan ook heel open en bevorderend voor de vrijheid: termen zoals non-directief, onvoorwaardelijk positieve aanvaarding, actief luisteren en empathie, erkenning, authentiek contact, persoonlijke groei, verbindende communicatie, dicht bij zichzelf blijven, veiligheid ... staan in het uittekenen van leerprocessen heel centraal. Positieve psychologie voegt daar nog aan toe dat leren niet gezien moet worden als het wegwerken van tekorten, maar aan het verder uitplooien van kwaliteiten. Door reflectie leren mensen van hun goede ervaringen en hun successen, meer dan van hun fouten of mislukkingen.

■ *Een meerdaagse cursus vertrekt van het proces van zelfonderzoek. Thema's zoals het benoemen van de eigen kwaliteiten, zelfwaardering, verbinding maken met anderen ... dagen de deelnemers uit om zichzelf te bevragen. Door bijvoorbeeld al schrijvend te reflecteren. Door hun eigen ervaring en gevoelens te analyseren en betekenis te geven. Ze zoeken in zichzelf en samen met anderen antwoorden op de vragen waartegen ze botsen. In een veilige setting volgen cursisten zo hun eigen weg naar zelfontplooiing.* ■

‘Lerende systemen’ of ‘lerende samenleving’

Intuïtief situeren we leerprocessen meestal ‘in’ mensen. Maar leerprocessen kunnen zich ook manifesteren als een verandering ‘tussen’ mensen. De interacties tussen mensen hebben heel vaak een vrij stabiel karakter: een patroon of een systeem, met terugkerende kenmerken die de interacties voortdurend regelen. Dat is ook goed: zo wordt de wereld een beetje voorspelbaar en dat geeft rust. Een bestuur is bijvoorbeeld een systeem waarin de bestuursleden vrij goed weten en min of meer kunnen voorspellen hoe de interacties zich zullen afspelen. Veranderingen of bijstellingen aan die patronen of systemen, waardoor de interacties anders verlopen, kunnen we ook een leerproces noemen. Zo kunnen we dus ook spreken over een lerende organisatie of zelfs van een lerende samenleving.

■ *In een bestuur kan de werking vastlopen omdat enkele leden tegengestelde beelden hebben over waar ze willen geraken. Als ze dat kunnen uitpraten en als ze een gezond en goed werkend compromis vinden dat zich ook vertaalt in heldere afspraken, dan kunnen we zeggen dat er iets aan het systeem verandert: de noodzaak tot voortdurende onderliggende strijd valt weg en er is opnieuw energie om voortgang te boeken. Het systeem in de groep is veranderd door samen aan de slag te gaan.*

Wat de groep geleerd heeft, vindt haar neerslag in nieuwe gewoonten, een nieuwe cultuur en nieuwe procedures die het individu overstijgen: als iemand de groep verlaat en als er iemand nieuw in de plaats in de groep komt, dan blijft het geleerde toch werkzaam. ■

■ *Door de maatschappelijke discussie over #MeToo leert onze samenleving om andere normen te hanteren over wat wel en wat niet kan in relatie tot lijfelijke integriteit of psychologische veiligheid. Zo leren we als samenleving zaken bespreekbaar maken die vroeger in de taboesfeer bleven hangen. ■*



Doelbewust leerprocessen opzetten

We kunnen sociaal-culturele praktijken opvatten als krachtige leeromgevingen: contexten die prikkelen tot leren, die leerprocessen uitlokken en gaande houden en die de lerende motiveren. Het begrip 'krachtige leeromgeving' vervangt de meer klassiek-didactische concepten, waarbij de 'begeleider' het leerproces plant en draagt en 'de leerling' een eerder receptieve rol heeft (denk aan onderwijscontexten). De verschuiving is niet toevallig. Het is een erkenning van een meer open en omvattende visie op leren.

- ▶ Leren vindt plaats in de interactie met een omgeving. Die omgeving kan werkelijk alle elementen bevatten, en niet alleen 'cursusgevers' en 'vormingslokalen': bibliotheken, je werk, je gezin, organisaties, media, internet, medemensen, maatschappelijke en/of persoonlijke gebeurtenissen, vormingswerk, problemen, projecten, uitdagingen, bedreigingen, hulpverlening ...
- ▶ Leren is onvoorspelbaar en in feite nooit echt beheersbaar, en toch kunnen we er doelgericht naar toewerken. Wanneer mensen en organisaties leren, kent dat leerproces altijd een min of meer grillig verloop, altijd weer uniek. We proberen daarop greep te krijgen met behulp van een systematische didactiek (doel-middel-denken), maar stellen achteraf altijd weer vast dat de leerprocessen anders lopen dan verwacht en dat de leerresultaten toch een eigen leven leiden.
- ▶ De 'leer-kracht' blijft altijd in handen van de lerende zelf: de lerende moet de echte leerarbeid verrichten en blijft in feite de verantwoordelijkheid dragen voor zijn leerproces.

Vanuit die manier van denken wordt het een relevante vraag hoe je omgevingen zo kan organiseren dat mensen en organisaties er daadwerkelijk tot krachtig en diepgaand leren komen. Hoe ontwerp je een krachtige leeromgeving? Op die manier doet de vraag denken aan architectuur.

Als we een aangename en functionele omgeving willen ontwerpen om in te wonen of te werken, dan denken we na over de mogelijke architectuur ervan. Concepten zoals ruimte, licht, kleur, vorm en functie spelen daarin een rol. Elke architectuur ontwikkelt haar eigen visie op die concepten, en komt tot een herkenbare en eigen vormgeving. Als we een krachtige leeromgeving willen ontwerpen, kunnen we ons vragen stellen over de architectuur van zo'n omgeving. We kunnen ons afvragen welke concepten in die leerarchitectuur een centrale rol spelen, wat de tegenhangers zijn van ruimte, licht, kleur, materiaal, vorm en functie uit de klassieke architectuur.

Het doel bepaalt de (grond-)vorm

Een eerste helder principe bij het ontwerp van krachtige leeromgevingen is: 'het doel bepaalt de (grond-)vorm'. Bij het verhelderen van de visie op leren die je in je praktijken hanteert, vertrek je dus van de vraag welk vormen van leren het best bijdragen tot het realiseren van je missie. Het doel van de leerprocessen dat je opzet, is immers in wezen altijd een afgeleide van de missie van je organisatie. Als 'leerarchitecten' denk je dus eerst na over wat je met een leeromgeving precies wil bereiken: waartoe moet ze dienen? Welke rol willen we dat het leren en het geleerde precies speelt? Welk vorm van leren willen we precies werkstelligen? Verwervend leren? En dan eerder

via ingroeien of overdragen? Of onderzoekend leren: experimenteren, maatschappijkritisch leren of persoonlijk ontwikkelingsleren? Pas als dat bepaald is, moet je de vorm van de krachtige leeromgeving zo verder uittekenen dat de gewenste vorm van leren kan worden gerealiseerd. Dat verdient sterke nadruk omdat ervaring leert dat de leeromgeving heel vaak als een vanzelfsprekendheid wordt beschouwd. De leeromgeving is als het ware ‘premisses’, vooraf gegeven: de lezing, de studiedag, de cursus, het debat ... Binnen die premisses wordt dan enkel gevarieerd met inhoud, werkvorm, doelstelling ...

■ Een organisatie met als missie ‘kiezen voor een samenleving waarin mensen duurzaam aankopen én repareren wat stuk is om zo de ecologische voetafdruk te verkleinen’ organiseert een repair café. Daar leren mensen van elkaar hoe ze dagelijkse gebruiksvoorwerpen kunnen repareren. Vaak leren ze door overdracht door technisch deskundige mensen, ook onderzoekend door al experimenterend uit te zoeken wat werkt. Tegelijk leren ze hoe de markt werkt: producten die niet al te lang meegaan, worden vervangen – wat de omzet verhoogt. Producenten bouwen vaak zelfs ‘geprogrammeerd stuk gaan’ in: een gsm of computer die trager wordt, een wasmachine die bewust een paar ‘zwakke plekken’ krijgt ingebouwd en daardoor niet langer dan een 7-tal jaar meegaat. Vanuit dat inzicht, verworven in maatschappijkritische leerprocessen,

gaan mensen bewuster en anders aankopen. De organisatie ontwerpt de leeromgeving op zo’n manier dat al die leerprocessen mogelijk worden: experts aanwezig, regel afspreek dat mensen samen repareren, permanente slideshow over de impact van wegwerpcultuur, economisch systeem ... ■

Niveau

Verder stel je je bij het ontwerpen van een krachtige leeromgeving de vraag voor wie je de leeromgeving ontwerpt en op welk niveau je leerprocessen beoogt. Ontwerp je een leeromgeving gericht op individuele leerprocessen? Of beoog je veranderingen op niveau van een groep, van informele netwerken of op niveau van een organisatie of een formeel netwerk? Of durf je zelfs nadenken over een lerende samenleving? Daarbij moet je je steeds de vraag stellen op welke manier je rekening houdt met de verschillen in leerstijl, in leerbehoeften en in leermogelijkheden van de betrokkenen.

In een diverse samenleving worden die verschillen mee gekleurd door de vele assen waarlangs onze identiteit vorm krijgt: gender, leeftijd, culturele achtergrond, gezondheid ... Zo hou je misschien vanzelfsprekend rekening met de taal van de deelnemers, maar is het minder evident om ook rekening te houden met de culturele verschillen, het onderwijsniveau of de seksuele oriëntatie van je doelgroep.

■ Een grote federatie wil bijdragen aan gezond functionerende afdelingen met dynamische besturen en betrokken leden. Daarvoor ontwikkelt ze cursussen voor trekkers in afdelingen, waarin vooral kennis en inzichten worden overgedragen en nieuwe vaardigheden worden getraind. Zo kunnen die trekkers als individu hun rol in de afdelingen beter vervullen. In een volgende stap gaan de afdelingsbegeleiders aan de slag in de besturen zelf met een gespreksmethodiek die werkt als een spiegel voor de groep. Samen wordt ‘onderzoekend’ geleerd wat beter kan. Dat resulteert in een charter voor het bestuur waarin heldere afspraken, betere gewoonten en nieuwe engagementen worden opgenomen. Zo leert de groep als ‘systeem’: ze installeren een betere werking en cultuur waarin ook toekomstige leden kunnen stappen en zo kunnen profiteren van wat op groepsniveau is geleerd. ■

Open of gesloten

Het karakter van de doelen vormt een volgend vraagstuk. Bij open leerprocessen ligt wat wordt geleerd niet op voorhand vast. Het wordt in de loop van het leerproces ontwikkeld, en het kan voor de verschillende deelnemers aan eenzelfde leerproces zelfs grondig verschillen. In het sociaal-cultureel vormingswerk bijvoorbeeld kunnen deelnemers van dezelfde cursus rond duurzaamheid dat vanuit heel verschillende leer-

ambities doen. En het kan zijn dat deelnemers ook iets heel anders geleerd hebben uit dezelfde cursus. Zo’n leerproces zou je als ‘gelukt’ kunnen beschouwen als iedere deelnemer vindt dat hij voor zichzelf het juiste geleerd heeft.

Bij gesloten leerprocessen is er een duidelijke blauwdruk van wat je moet leren. Leerprocessen worden systematisch en analytisch opgebouwd in functie van die blauwdrukken. En ze worden daarop ook geëvalueerd. Zo’n leerproces noem je pas ‘gelukt’ als de deelnemers precies geleerd hebben wat vooropgesteld was.

■ Een EHBO-cursus heeft een gesloten karakter. Op het einde van de cursus moet iedereen de juiste beslissingen kunnen nemen en de juiste handelingen kunnen uitvoeren bij een noodsituatie.

In een samentuin wordt veel geleerd, zo blijkt op de jaarlijkse evaluatie die voorafgaat aan het tuinfeest. De ene deelnemer is blij dat ze eindelijk het kweken van wortelen tot een goed einde heeft gebracht dankzij de goede raad van haar buurman. Voor de andere gaat het vooral over de ontdekking van het plezier in het zaaien, planten en verzorgen. Een derde geeft aan dat de samentuin hem veel beter heeft leren samenwerken en daarin heeft leren opkomen voor wat hij belangrijk vindt. ■

Interne of externe sturing

Een volgend element van een leerarchitectuur is de sturing van het leerproces.

We spreken van externe sturing als de richting en de vorm van het leerproces worden bepaald door krachten buiten de lerende of buiten het lerende systeem.

Bij interne sturing is het de lerende of het lerende systeem zelf dat het leerproces stuurt en mee vorm geeft.

■ In de cursus ‘Geschiedenis van de Europese filosofie’ maken deelnemers in twintig bijeenkomsten stapsgewijs kennis met grote en inspirerende denkers van de middeleeuwen tot vandaag. Twintig filosofen worden tegen het licht gehouden en hun relevantie wordt met de deelnemers besproken. Daarmee liggen de inhoud en de aanpak vast, bepaald door de organisatie en de cursusgever. De sturing is extern.

In een intervisietraject werken zes vrijwilligers rond leervragen die ze zelf aanbrengen en voorbereiden. Ze zoeken samen telkens uit hoe ze elke leervraag het best kunnen aanpakken. We spreken van interne sturing: de deelnemers zetten zelf het leertraject uit. ■

Bewustzijn en intentie

Het volgende element van een leerarchitectuur is de dimensie die te maken heeft met bewustzijn en intentie:

- Bewust en bedoeld: deelnemers en ‘organisatoren/begeleiders’ participeren bewust aan processen met een duidelijke intentie om te leren.

■ Een groep buurtbewoners vraagt zich bijvoorbeeld af wat ze zouden kunnen doen om de megalomane bouwplannen van een projectontwikkelaar tegen te houden. Ze zoeken online naar mogelijke procedures, praten met andere actiecomités en consulteren een advocaat gespecialiseerd in ruimtelijke ordening. Ze ontwerpen samen een strategie waarvoor ze de hele buurt trachten te mobiliseren. ■

- Bewust en onbedoeld: deelnemers zijn er zich van bewust dat ze leren, hoewel ze daar op zich geen intentie toe hadden. Het kan zijn dat ‘organisatoren/begeleiders’ die processen wel hebben opgezet vanuit de intentie ‘leren’ teweeg te brengen.

■ Vrijwillige trekkers van een lokale vereniging geven aan dat ze zich in de eerste plaats geëngageerd hadden om mensen met elkaar te verbinden. Maar tijdens een evaluatie geven ze aan dat ze doorheen de jaren ontzettend

veel geleerd hebben over samenwerken en over hoe je mensen kan motiveren om mee te doen. Onbedoeld, maar mooi meegenomen. ■

- Onbewust en onbedoeld: leerprocessen zonder intentie en zonder dat mensen het zich echt realiseren. Ook hier kunnen ‘organisatoren/begeleiders’ de intentie hebben ‘leren’ teweeg te brengen.

■ Hilde wordt als vrijwilligster ingeschakeld in de lokale werking van een organisatie. Doorheen de jaren worden haar verantwoordelijkheden groter, en neemt ze meer en meer diverse taken op. Zonder het goed en wel te beseffen, groeit Hilde in de rol van een ervaren en in de volle breedte geëngageerde medewerkster. De organisatie zet bewust in op die strategie om de kwaliteit van de vrijwillige medewerkers te doen groeien. ■

Offline-blended-online

Tot slot is er in de samenleving een sterke beweging gaande om ook digitale middelen in te zetten voor het creëren van krachtige leeromgevingen. Vandaar dat ook steeds meer de afweging meespeelt over hoe leercontexten het best vorm krijgen in relatie tot de digitale mogelijkheden:

- Offline – blended – online: een organisatie of werker kan kiezen voor volledig live con-

texten, waarbij leerprocessen zich afspelen met mensen die zich fysiek ook echt tijdens het hele leerproces in elkaars nabijheid bevinden. Aan de andere kant kan je ook kiezen voor volledig online leertrajecten. Of je kan weloverwogen mengen tussen die twee vormen, waarbij je afwegingen maakt zoals verplaatsing, meest geschikte context, digitale competenties, beschikbaar leermateriaal ... bij het uittekenen van het leertraject. Dan spreken we van ‘blended’ leertrajecten.

- Synchron (iedereen volgt bijvoorbeeld samen een webinar of spreker, en kan mogelijk ook direct interageren) of asynchroon (mensen bekijken een webcast of filmpje op een voor hen passend moment en kunnen eventueel over langere tijd heen op elkaar reageren, met bijvoorbeeld comments of forums).

- Hybride werken: een deel van de mensen is live aanwezig, een ander deel is online betrokken.

S O C I U S

STEUNPUNT SOCIAAL-
CULTUREEL WERK vzw

M welkom@socius.be

F @sociaalcultureel

T @Sociustweets

W www.socius.be

L @socius-vzw