

I n h o u d

Inleiding

1 Verschillende leerprocessen

1.1 Spontane en andere leerprocessen

- 1.1.1 Leren is meer en anders dan school-leren
- 1.1.2 Leeractiviteiten

1.2 Verschillen tussen leerprocessen

- 1.2.1 Mate van bewustzijn van leren en leerresultaten
- 1.2.2 De interactie tussen individu en omgeving
- 1.2.3 De aansluiting tussen referentiekader en nieuwe informatie
- 1.2.4 De 'status' die het onderwerp of de inhoud van het leren heeft

1.3 Alledaags leren

1.4 Leren uit eigen beweging

1.5 Transformatief leren

1.6 Noodgedwongen leren

1.7 Leren in een botsing van culturen

2 Leren en (sub)cultuur

2.1 De (sub)cultuur als blauwdruk voor het leren

- 2.1.1 Leren: referentiekader en (sub)cultuur
- 2.1.2 Wat bedoelen we met allerlei termen?

2.2 Contacten tussen culturen

2.3 Vergelijking van culturen: cultuurdimensies

- 2.3.1 Cultuurdimensies
- 2.3.2 Machtsafstand
- 2.3.3 Collectivisme – individualisme
- 2.3.4 Feminiteit – masculiniteit
- 2.3.5 Onzekerheidsvermijding of Confuciaans dynamisme
- 2.3.6 Werken met cultuurdimensies

2.4 Minderheidscultuur in een dominante cultuur

- 2.4.1 Opnieuw: leren in een botsing van culturen
- 2.4.2 Een negatief zelfbeeld aanleren

2.5 Subculturele verschillen

- 2.5.1 Sociaal-economische klasse
- 2.5.2 Generatie
- 2.5.3 Sekse

2.6 Leren omgaan met cultuurverschillen

2.7 Waardoor kan een cultuur veranderen?

3 Van georganiseerd leren naar werkleren

3.1 Leren in educatief verband

- 3.1.1 Bedoeld en onbedoeld leren
- 3.1.2 Bedoeld leren vergeleken met spontane leerprocessen
- 3.1.3 Opvattingen over kennis en leren in educatief verband
- 3.1.4 Motivatie bij het leren in educatief verband
- 3.1.5 Referentiekader bij het leren in educatieve settings

- 3.2 **Naar een breder begrip van leren in educatieve settings**
 - 3.2.1 Naar een bredere visie op leren
 - 3.2.2 Emotionele aspecten
 - 3.2.3 Competenties, binnen en buiten het onderwijs
- 3.3 **Leren: van opleiding naar werk**
 - 3.3.1 Sterke effecten van leren in de praktijk
 - 3.3.2 Kenmerken van de organisatie en het werk
 - 3.3.3 Begeleiding bij het werkplekleren
 - 3.3.4 Persoonlijke factoren bij de stagiair
 - 3.3.5 Relatie tussen opleiding en stageverlenende instellingen
- 3.4 **Leren en werken**
 - 3.4.1 Werkleren en leeraanbod van de werkplek
 - 3.4.2 Werkleeractiviteiten
 - 3.4.3 Werkleren in teams
 - 3.4.4 Werkleren en de arbeidsorganisatie
 - 3.4.5 Naar kritisch reflectief werken in lerende organisaties?

4 Leervermogen

- 4.1 **Leervermogen en leercompetenties**
 - 4.1.1 Aspecten van het leervermogen
 - 4.1.2 Leerhouding en leerkennis
 - 4.1.3 Leerkennis
 - 4.1.4 Leercompetenties bij het leren door sociale interactie
 - 4.1.5 Leercompetenties bij het leren door doen en ervaren
 - 4.1.6 Leercompetenties bij het leren door (kritische) reflectie
 - 4.1.7 Leercompetenties bij het leren van abstracte informatie
 - 4.1.8 Competenties voor het management van eigen leren
- 4.2 **De ontwikkeling van het leervermogen**
 - 4.2.1 Aanleg en ontwikkeling
 - 4.2.2 Klassieke studies naar de ontwikkeling van het leervermogen
- 4.3 **Persoonlijke verschillen in voorkeuren voor leren**
 - 4.3.1 Verschillen in leren
 - 4.3.2 Meervoudige intelligentie
 - 4.3.3 Voorkeuren voor verschillende leersituaties

5 Achtergrond: leertheorie

- 5.1 **Leertheorieën en leren vanuit een constructivistisch standpunt**
 - 5.1.1 Leertheorieën als betekenisconstructies
 - 5.1.2 Een constructivistische visie op leren in dit boek
- 5.2 **Gedragstheorie**
- 5.3 **Psychoanalytische theorie en leren**
- 5.4 **Kritische theorie en transformatief leren**
- 5.5 **Cognitieve leertheorie**
- 5.6 **Cultuurhistorische en sociaalculturele benaderingen van leren**
 - 5.6.1 Kenmerken en voorlopers
 - 5.6.2 Activity theory en expansief leren
 - 5.6.3 Leren door het participeren in communities of practice

- 5.7 Het symbolisch interactionisme over socialisatie**
- 5.8 Humanistische theorie**
- 5.9 Ervaringsleren**
- 5.10 Hersenen en leren**
- 5.11 Hoe gebruiken we leertheorieën?**

Geraadpleegde literatuur

Lijst van figuren en illustraties

Register

I n l e i d i n g

Leren, wat is dat eigenlijk? Daar zijn veel antwoorden op! Maar misschien zijn de vragen erachter zeker zo interessant. Wat wil je weten als je je afvraagt wat leren eigenlijk is? Waar komt je vraag vandaan?

Toen ik begon met het schrijven van (de eerste druk van) dit boek vroeg ik mij af hoe het mogelijk is dat mensen blijven leren. Het was mij duidelijk dat vele deelnemers in de volwasseneneducatie flink last hadden van wat zij eerder in hun leven hadden geleerd, op school en daarbuiten. Maar ik zag ook dat velen erin slaagden om oude denkbeelden en gewoonten af te leren en plaats te maken voor nieuwe betekenissen in hun leven (Bolhuis 1985). En ik zag veel levenservaring, die soms in de weg zat, maar ook een geweldig repertoire was van waardevolle inzichten, vaardigheden en houdingen. Ik vroeg me af welke rol eerdere leerervaringen spelen in het leren op school. Waar komen die leerervaringen vandaan? Hoe komen ze tot stand? Wat is de rol van emotie? Welke andere manieren van leren zijn er behalve die op school? Hoe leer je door ervaring en handelen? Wat is de betekenis van anderen, van de sociale omgeving bij het leren? Waarom zijn eerdere leerresultaten vaak zo moeilijk bereikbaar voor het bewustzijn en moeilijk te veranderen? Is er ook onbewust leren? Zijn er onbewust (geworden) leerresultaten?

Achteraf gezien vatte ik, vanuit al die vragen, leren op als het geven van betekenis. Mijn definitie van leren heb ik daaraan nu aangepast. *Leren is betekenisgeving. Leren is het tot stand komen van betekenis of van verandering in betekenis.* Leren, betekenis geven, doen we allemaal voortdurend. Ga maar na wat het verschil is tussen het moment dat je in een totaal vreemde situatie komt en een tijdje later, als je ‘gewend’ bent geraakt. Dat wil zeggen, als je hebt geleerd wat allerlei verschijnselen in die situatie, de dingen, de activiteiten van mensen te betekenen hebben: als je de situatie betekenis hebt kunnen geven. Het is voor mensen van levensbelang om betekenis te geven aan hun wereld, het is onze manier van overleven. *Leren is een proces waarin we de wereld om ons heen en onszelf betekenis toekennen.*

Hoe gaat dat dan? Verzin je zelf betekenissen? Nee natuurlijk. De betekenis wordt je op allerlei manieren aangereikt, of liever gezegd: je wordt op allerlei manieren opgenomen in de wereld van betekenissen die er al is. De wereld die mensen al hebben gecreëerd. Niemand begint op een nulpunt. Mensenkinderen zijn er niet op gemaakt om individueel te overleven. We zijn groepsdieren die gezamenlijk leven. Daarbij is een gezamenlijke betekenisgeving essentieel. *Die betekenisgeving komt tot stand door en in een sociaal-culturele wereld.* Je ziet hoe anderen zich gedragen en handelen, en welke betekenis ze daarmee aan de omgeving, aan elkaar en aan jou toekennen. Je doet mee, je krijgt reacties waaruit je opmaakt of je de betekenisgeving van de anderen deelt: of je het goed hebt begrepen, of je het goed doet, of je erbij hoort. *Betekenisgeving komt tot uitdrukking en wordt gedeeld in gedrag en handelen, alsook in de inrichting en vormgeving van de omgeving.*

Veel betekenisgeving gebeurt ‘vanzelf’, spontaan, zonder dat er onderwijs aan te pas komt. Hoe werkt dat: gaan delen in de betekenisgeving van de omgeving? Door naar elkaar te kijken en anderen na te doen, door wat je om je heen ervaart, doordat je merkt hoe anderen op jouw doen en laten reageren, door met elkaar te praten, door mee te doen in activiteiten van anderen en door samen activiteiten te ondernemen. Spontaan leren is meestal geen afzonderlijke activiteit, zoals we gewend zijn bij het leren op school, maar een aspect van allerlei ervaringen en activiteiten. Betekenisgeving is iets wat we doorlopend doen. We kunnen niet anders. Als je leren zo opvat, kom je ook tot de conclusie dat mensen niet niet kunnen leren. Wat we leren, of dat altijd ‘de beste mogelijkheid’ is en of we ons van eigen betekenisgeving bewust zijn, dat zijn andere vragen.

Leren?

De kern van leren is betekenisgeving: het tot stand komen van betekenis of van verandering in betekenis. Leren is een proces waarin we de wereld om ons heen en onszelf betekenis toekennen. Die betekenisgeving komt tot stand door en in een sociaal-culturele wereld. Betekenisgeving komt tot uitdrukking en wordt gedeeld in gedrag en handelen, alsook in de inrichting en vormgeving van de omgeving.

Leren en veranderen, een leven lang

‘Leren en veranderen’ is de titel van deze volledig herziene druk. Leren is per definitie veranderen. Leren als proces heeft verandering als gevolg. De vraag is echter wat er verandert, in welke richting, hoe diepgaand en met welke gevolgen. Het verloop van het leerproces leidt tot heel diverse veranderingen. Juist als je beter gaat kijken naar spontane leerprocessen en -resultaten blijkt dat er grote verschillen zijn. Die variëteit is een belangrijk thema in dit boek.

In de eerste en tweede druk was aan de titel ‘leren en veranderen’ toegevoegd ‘bij volwassenen’. Dat is nu achterwege gelaten. Niet omdat het niet meer over het leren van volwassenen gaat, maar omdat de boodschap vooral is dat leren een aspect van leven is en gedurende het hele leven doorgaat. Als het gaat over ‘leren van volwassenen’ is er vaak discussie over de vraag of kinderen en volwassenen verschillend leren. Voor sommigen is dit een bijna vanzelfsprekend uitgangspunt, voor anderen is het zeer de vraag. Het verschil is relatief, maar tegelijk vérstrekkend. Voor een pasgeboren baby heeft de wereld nog weinig betekenis. Of liever gezegd: de betekenis die de wereld van de zuigeling heeft is nog heel simpel. Voor volwassenen ligt dat anders. Zij hebben al hun hele leven op allerlei manieren kennisgemaakt met allerlei aspecten van de wereld. Volwassenen bekijken de wereld vanuit alle kennis, ideeën, emoties en handelingsmogelijkheden die ze hebben verworven.

Wat volwassenen hebben geleerd heeft bovendien vaak al jaren lang gefunctioneerd. Het is vele malen gebruikt en daardoor vast verankerd geraakt. We weten dat bij het leren op school herhaling belangrijk is om het nieuw geleerde te doen beklijven. Bij het leren buiten school beklijven leerresultaten ook door herhaling, door het gebruik in de praktijk. Ook voor het leren van kinderen geldt dat eerder verworven ideeën, gevoelens en vaardigheden een belangrijke invloed uitoefenen. In het leren van volwassenen is deze invloed echter nog vele malen sterker. Het referentiekader is verder ontwikkeld en vaster verankerd. Vandaar dat dit boek over leren en veranderen in hoge mate gaat over de rol van het referentiekader.

Referentiekader: resultaat en uitgangspunt van leren

Al het eerder geleerde tezamen vormt het referentiekader. Het is als het ware een raamwerk en filter waarmee je nieuwe ervaringen en nieuwe informatie selecteert, ordent en interpreteert. Eerder gevormde ideeën, opvattingen, gevoelens, vaardigheden en gewoonten zijn het raamwerk waarin elk volgend leerproces zich afspeelt. Het eerder geleerde vormt in dubbel opzicht de basis voor volgende leerprocessen. Ten eerste biedt de eerdere betekenisgeving (kennis, houdingen en vaardigheden) een raamwerk van waaruit nieuwe informatie wordt bekeken en opgenomen. Het is moeilijk om iets nieuws te leren als dat niet past bij of zelfs in strijd is met wat we eerder hebben geleerd. Nieuwe informatie wordt selectief opgenomen, aangepast en verdraaid om te passen bij de oude informatie en eventueel zelfs genegeerd. Ten tweede heb je door eerdere leerprocessen ook leercompetenties ontwikkeld. Als je gewend bent om anderen te vragen hoe ze iets bekijken en doen, leer je ook in volgende situaties gemakkelijker van anderen. Als je geleerd hebt om zelfstandig schriftelijke informatie te verwerken, gebruik je het handboek gemakkelijker dan als je dat niet gewend bent. Eerdere leerprocessen en het daarmee verworven referentiekader leggen dus een dubbele basis voor volgende leerprocessen.

Versillen tussen leerprocessen

Waarin verschilt spontaan leren van het leren in onderwijs en educatie? En waarin zit de variëteit van spontaan leren? Leren op school is bewust en opzettelijk ondernomen leren, waarbij de toepassing van het geleerde vaak ver weg ligt. Het is leren voor later en/of voor een andere situatie. Andere leerprocessen zijn lang niet altijd zo bewust en ze zijn direct verbonden met de gebruikssituatie. Mensen doen dingen, maken dingen mee en het effect is dat zij weer wat hebben geleerd. In een vergelijkbare situatie weten en kunnen ze wat meer dan de eerste keer. Spontane leerprocessen kunnen *meer of minder bewust en doelgericht* zijn, en ook de resultaten kunnen meer of minder bewust zijn.

Soms borduurt een leerproces onopgemerkt voort op het aanwezige stramien van het referentiekader. Dat is het geval bij het ‘*alledaagse leren*’, het leren dat voortvloeit uit de gewone dagelijkse ervaringen zonder dat we erbij stilstaan. In andere gevallen zijn we bewust bezig om voort te borduren en ons referentiekader uit te breiden met kennis, vaardigheden en houdingen, om een bepaalde situatie beter de baas te kunnen of omdat iets onze interesse heeft gewekt. Deze vorm van leren zullen we ‘*leren uit eigen beweging*’ noemen. Het alledaagse leren en leren uit eigen beweging leiden tot een uitbreiding en verfijning van het aanwezige referentiekader op basis van wat de sociale omgeving biedt.

Bij spontane leerprocessen zijn allerlei vormen van *interactie met de sociale omgeving* mogelijk. Soms beïnvloedt de omgeving het leren zonder dat daar iemand echt bij stil staat. Soms voelen mensen zich door de omgeving gestimuleerd om iets te leren en nemen ze het initiatief om iets te leren. De sociale omgeving kan het leren ook moeilijk maken, of niet in staat zijn om steun te bieden.

In min of meer vertrouwde situaties is het eerder geleerde een voldoende raamwerk, maar er zijn ook andere situaties. Wat we eerder geleerd hebben, het eigen *referentiekader*, kan (deels) nutteloos blijken of in de weg gaan zitten. Dat is bijvoorbeeld het geval als we in aanraking komen met mensen die vanuit een volstrekt ander referentiekader en dus vanuit andere vanzelfsprekendheden reageren. Wie mensen uit andere (sub)culturen ontmoet, merkt dat eigen vanzelfsprekendheden niet de vanzelfsprekendheden van de ander zijn. De leerprocessen die hieruit voortvloeien zullen we samenvatten onder de term '*leren in een botsing van culturen*'.

Het kan ook zijn dat de vertrouwde wereld in duigen valt, zodat het eerder geleerde volstrekt ontoereikend blijkt om te interpreteren wat er aan de hand is en om te kunnen handelen. Er gebeurt een ramp, iets waarop niemand is voorbereid. Het zijn zulke situaties die leiden tot letterlijk '*door de nood gedwongen leren*'. Er moet als het ware een grondig herzien en vernieuwd referentiekader worden opgebouwd om de ongekende ervaring in te kunnen plaatsen.

Ook op andere gronden kan het referentiekader grondig worden herzien. Als we het eerder geleerde niet meer kunnen accepteren als geldig, om wat voor reden dan ook, begint een proces van afleren en zoeken naar andere interpretaties en handelingsmogelijkheden. Leren waarbij eigen eerdere vanzelfsprekendheden kritisch worden onderzocht en afgebroken om plaats te maken voor andere betekenissen zullen we '*transformatief leren*' noemen.

Culturen, onderwijs en spontane leerprocessen

Mensen vormen groepen die hun eigen interpretaties, benaderingen, oplossingen en werkelijkheden creëren en doorgeven aan elkaar. Culturen noemen we dat. Van generatie op generatie worden de betekenissen binnen een cultuur doorgegeven. Een hoogontwikkelde samenleving als de onze heeft een hele organisatie opgezet om de belangrijkste betekenissystemen door te geven: het onderwijs. Daar wordt allereerst werk gemaakt van alle betekenisgeving waarover de samenleving het eens is. Terecht natuurlijk. Maar er kan een probleem ontstaan als jongeren daarmee niet meer leren dat er steeds ook nieuwe vragen en problemen zijn waar antwoorden op moeten komen; en die dus een aanpassing in betekenisgeving vergen. Het 'gedrag en handelen, alsook de inrichting en vormgeving van de omgeving' zijn nooit klaar.

In het onderwijs wordt het delen van betekenissen voornamelijk georganiseerd in taal. Het gaat meestal sneller als je ook taal gebruikt. Maar als de taal te abstract wordt, te ver verwijderd raakt van datgene waarnaar wordt verwezen, wordt betekenis overbrengen weer moeilijker. Langzamerhand is leren in het onderwijs een aparte vorm van leren geworden, anders dan de spontane processen van betekenisgeving die zich – nog altijd – spontaan, ongeorganiseerd afspelen. Nog altijd ja. Vanuit het onderwijs lijkt het wel eens of leren alleen het gevolg kan zijn van onderwijs. Daarmee worden veel leerprocessen en leerresultaten over het hoofd gezien. De meeste onderwijsvernieuwingen proberen steeds opnieuw om het leren in het onderwijs beter te laten aansluiten bij wat leerlingen, studenten, cursisten spontaan hebben geleerd en bij de verscheidenheid aan manieren van leren in het leven. Met dit boek wil ik eraan bijdragen dat ook in het onderwijs een ruimer begrip van leren wordt gehanteerd.

Het eerder geleerde, het referentiekader, is sociaal-cultureel en historisch bepaald. Ofwel: wat mensen leren hangt af van de sociale omgeving, de (sub)cultuur waarin ze zijn opgegroeid en verkeren. Een jongen van Turkse ouders die opgroeit in Amsterdam, leert andere dingen dan een Nederlandse jongen die opgroeit in Amsterdam. Hun respectieve ouders ook. Jongens leren andere dingen dan meisjes, mannen leren andere dingen dan vrouwen. Werknemers in bedrijf X op afdeling A leren andere dingen dan werknemers op een andere afdeling (of) in een ander bedrijf.

Kortom: wat mensen leren, het referentiekader dat mensen vormen, verschilt al naar gelang de sociale en culturele context waarin mensen verkeren. Om enig inzicht te krijgen in het referentiekader van volwassenen is het nodig om te begrijpen hoe (sub)cultuur het referentiekader beïnvloedt. Omgekeerd beïnvloeden leerprocessen de vorming van (sub)culturen. Hoe de werknemers op de afdeling met elkaar omgaan, welke initiatieven ze nemen in het werk, hoe ze hun werk organiseren, of en hoe ze de resultaten evalueren en ter harte nemen, het zijn allemaal factoren waardoor de subcultuur op de afdeling wordt gevormd.

In de wereld van vandaag komen mensen uit verschillende (sub)culturen elkaar steeds meer tegen, in levende lijve, virtueel of indirect. Verschillen in betekenisgeving die binnen culturen generaties lang zijn ontstaan, kunnen daarbij voor veel problemen zorgen. *Leren in een botsing van culturen* is onvermijdelijk. Maar zoals ik in dit boek bespreek: leren in een botsing van culturen kan verschillende kanten op. Of en hoe dit leren bijdraagt aan gedeelde betekenisgeving of aan verdeelde en verdelende betekenisgeving, dat hangt van beide partijen af.

Leeromgeving

Leren is ondenkbaar zonder omgeving. Leren, betekenisgeving is verweven met de sociaalculturele en daarmee historisch gevormde omgeving waarin we functioneren en waarmee we ons (moeten) verhouden. Het belang van de omgeving voor leren wordt tegenwoordig vaak benadrukt door het te hebben over de leeromgeving. Eigenlijk is dat een merkwaardig woord, als je leren beschouwt als iets dat overal en altijd plaatsvindt, al of niet opgemerkt. Elke omgeving is een leeromgeving. In elke omgeving proberen mensen te begrijpen wat te doen, hoe te overleven, erbij te horen, een bijdrage te leveren, een eigen plaats in te nemen. Vanuit dat perspectief verschuift ook de betekenis van de termen '*krachtige leeromgeving*'. Er wordt meestal mee bedoeld: een omgeving die het leren krachtig ondersteunt in de gewenste richting. Maar wie bepaalt wat de gewenste richting is? Een dictatuur en een gewelddadig gezin zijn krachtige leeromgevingen: omgevingen die krachtig sturen in door hen gewenste richting en waarin je snel moet zijn om de gewenste betekenisgeving op te pikken wil je overleven. Het lijken misschien extreme voorbeelden, maar het is belangrijk om in te zien dat mensen allerlei dingen kunnen hebben geleerd die niet goed voor hen zijn, of in een nieuwe situatie niet meer werken. Of leren 'goed' is, voor wie en vanuit welk oogpunt is een vraag die gesteld moet worden, ook en juist door wie het voor anderen 'goed' bedoelt.

Leren en werken

Spontane leerprocessen spelen zich ook af tijdens en rond het werk. Bedrijven en andere arbeidsorganisaties raken steeds meer geïnteresseerd in de leermogelijkheden van het werk. Enerzijds leveren cursussen, trainingen en opleidingen niet altijd de verwachte resultaten op de werkvloer. Anderzijds zijn innovaties en nieuwe uitdagingen steeds meer normaal in plaats van tijdelijk, waardoor de noodzaak om te leren toeneemt. Eerdere leerprocessen, formeel en informeel, en de gebruikelijke manier van werken kunnen daarbij een obstakel (geworden) zijn. Wat kunnen organisaties doen om het leren van werknemers en management in de gewenste richting te stimuleren? De kenmerken van het werk en de wijze waarop de communicatie en zeggenschap over het werk zijn ingericht blijken daarbij belangrijke factoren.

Leervermogen

De ontwikkeling van leervermogen (leercompetenties) komt steeds meer in de belangstelling in onderwijs, volwasseneneducatie en arbeidsorganisaties. Dat is geen wonder. Ontwikkelingen in de hedendaagse samenleving gaan zo snel, dat het voor iedereen steeds vaker noodzakelijk wordt om nieuwe dingen te leren. De vraag wat mensen geleerd hebben en hoe ze opnieuw kunnen leren en veranderen, wordt daarmee steeds belangrijker. Het vermogen om te leren hangt samen met het eerder verworven referentiekader, inclusief de daarbij ontwikkelde leermogelijkheden. Ook als het gaat om de ontwikkeling van leercompetenties is het belangrijk om leren in ruime zin op te vatten.

Leertheorieën

Theorieën over leren geven ons inzicht in vele aspecten van het verschijnsel leren. Sommige theorieën kijken vooral naar onbewuste leerprocessen, andere zijn meer geïnteresseerd in bewust ondernomen leren. De ene theorie betreft met name het denken en andere cognitieve activiteiten, de andere theorie vestigt de aandacht op het handelen of op de emotionele aspecten van leren. Een theorie heeft meer oog voor leren waarbij het individu een actieve rol speelt, een andere voor de invloed van de omgeving op het leren. Weer een andere theorie houdt zich nadrukkelijk bezig met de maatschappelijke context, of legt de nadruk op de mentale, innerlijke processen. Sommige theorieën zijn ontstaan uit de educatieve of therapeutische praktijk, andere berusten op wetenschappelijk onderzoek volgens strikt omschreven regels. Theorieën worden hier opgevat als een bijdrage tot ons begrip van de vele aspecten van leren.

Overzicht van de hoofdstukken

Hoofdstuk 1 bespreekt het begrip leren en de verschillen tussen spontane leerprocessen. Die verschillen betreffen onder andere manieren van leren, meer of minder bewustzijn van leren, de interactie met de omgeving en de inhoud van het leren. Spontane leerprocessen zie je in het alledaagse leren, leren uit eigen beweging, leren in een botsing van culturen, transformatief leren en door de nood gedwongen leren.

- Hoofdstuk 2 gaat in op de (sub)culturele context waarin leren plaatsvindt en het referentiekader wordt gevormd. Hoe verlopen contacten tussen groepen en individuen met een verschillende culturele achtergrond? Waarin verschillen (sub)culturen? Daarbij moet onderscheid worden gemaakt tussen minderheidsculturen in een dominante cultuur en subculturen (zoals sociaal-economische klasse, generatie en sekse). Hoe kunnen we leren omgaan met cultuurverschillen? Het hoofdstuk besluit met de vraag waardoor een cultuur eigenlijk kan veranderen.
- Hoofdstuk 3 bestaat uit drie stukken. Het eerste bespreekt het leren in educatieve settings, problemen die daarmee ontstaan en de gewenste verschuiving naar een breder begrip van leren. Het tweede betreft leren in stages, als een tussenvorm tussen leren in opleiding en praktijk. Het derde deel gaat over werkleren: het spontane leren in het werk en de vraag hoe arbeidsorganisaties dat leren beïnvloeden.
- Hoofdstuk 4 bespreekt de ontwikkeling van het leervermogen. Allerlei leercompetenties worden ontwikkeld – en zijn nodig – bij het leren door sociale interactie, doen en ervaren, verwerken van abstracte informatie en (kritische) reflectie. Wat mensen hebben geleerd en hoe ze hebben geleerd beïnvloedt de wijze waarop en wat zij vervolgens leren. Daarbij hebben we ook onze eigen leerstijl, of liever: voorkeursmanieren van leren.
- Theorieën over leren zijn als achtergrondinformatie opgenomen in het laatste hoofdstuk. Het is mogelijk dat je eerst kennis wil maken met de diverse theoretische invalshoeken. In andere hoofdstukken wordt regelmatig verwezen naar de theorieën en hun auteurs. Je kunt dus ook hoofdstuk 5 naar behoefte als naslagdeel gebruiken.

Opgaven

- Elk hoofdstuk begint met een foto, net als deze inleiding. De foto is een metafoor voor een belangrijke boodschap van dat hoofdstuk. Er staat steeds een klein tekstje bij dat ook deze boodschap uitdrukt. De eerste opdracht bij elk hoofdstuk: bekijk de foto en het tekstje in verband met de foto en het hoofdstuk, en brainstorm over de vraag wat de foto (met tekstje) je zegt over het thema.
- Door de hoofdstukken heen staan opdrachten. Daarbij wordt vooral gevraagd om na te denken over eigen ervaringen. Dat kan moeilijk zijn, maar het is wel een heel goede manier om je de inhoud eigen te maken. Belangrijk is om te onthouden dat het er bij de meeste opdrachten niet om gaat ‘het goede antwoord’ te geven. Er zijn geen goede of foute antwoorden, wel zijn er verschillen in de manier waarop je de inhoud opvat en verbindt met je eigen ervaringen, kennis en inzichten.
- Het is aan te bevelen om je eigen antwoorden bij opdrachten met anderen te bespreken. Het is een goede manier om je antwoorden aan te vullen en aan te scherpen. Vaak staat er in de opdracht de vraag om iets met anderen te bespreken bij. Ook als dat niet het geval is blijft de aanbeveling het wel te doen.

Veranderingen in de derde druk

De derde druk is volledig herzien. Het oude hoofdstuk 4, een overzichtshoofdstuk, is geschrapt. Het tweede hoofdstuk is grotendeels nieuw. In alle hoofdstukken is geschrapt, aangevuld en herschreven om een actuele stand van zaken weer te geven. Gezien de omvang van de herziening is het onmogelijk om hier een overzicht van te geven.

Ook de layout is gewijzigd zodat de lezer minder lange lappen tekst voor zich krijgt.

- De opdrachten zijn niet alleen inhoudelijk veranderd, maar door de tekst heen opgenomen (in plaats van achterin geplaatst).
- In de tekst zijn illustraties sneller herkenbaar, doordat ze afzonderlijk in een kleinere letter zijn gezet.
- Belangrijke en/of samenvattende stukjes tekst zijn in blokken apart gezet.

Voor wie is dit boek?

Dit boek is geschreven voor iedereen die geïnteresseerd is in leren en/of te maken heeft met het beïnvloeden van leren. Beroepsmatig zijn dat opleiders, docenten, trainers en coaches, die er immers hun werk van maken om anderen iets te laten leren. Daarbij zullen zij ongetwijfeld stuiten op de resultaten van eerdere leerprocessen, in natuurlijke situaties en op school. Zowel leermogelijkheden als -belemmeringen zijn door die leerprocessen gevormd. De verschillen naar (sub)cultuur zijn daarbij inbegrepen.

Ook voor andere beroepsgroepen geldt dat zij proberen om inzichten en handelen van hun cliënten te beïnvloeden. Denk bijvoorbeeld aan sociaal werk, de gezondheidszorg en organisatieadvieswerk. Personeelsconsulenten en managers, beoordelaars bij assessment en werkenden in de arbeidsbemiddeling, werving en selectie of outplacement hebben er belang bij om de leerervaringen van anderen te achterhalen – én te kunnen stimuleren tot nieuwe leeractiviteiten.

Voor iedereen die te maken heeft met het beïnvloeden van leren is het belangrijk om te beseffen dat niet alleen leerervaringen en leren in educatief verband een rol spelen, maar juist ook de leerervaringen en het leren door werk- en levenservaring. Vaak zal van beïnvloeden pas sprake kunnen zijn als je in staat bent om anderen te helpen om zich eigen leerervaringen bewust te maken en om nieuwe leerervaringen voor en met anderen te organiseren.

Een leven lang leren?

Zowel in bedrijven als in het onderwijs worden de laatste jaren werkwijzen ontwikkeld om vast te stellen welke competenties mensen hebben verworven, ongeacht de plaats waar dat gebeurde (binnen of buiten school) en ongeacht het soort leeractiviteiten die tot die competenties hebben geleid. Het erkennen van eerder verworven competenties (EVC's) is een belangrijke verworvenheid. Het zou echter naïef zijn om alleen erkenning te zoeken voor de positieve resultaten van spontane leerprocessen. Mensen kunnen ook hebben geleerd om agressief te reageren, om zich apathisch op te stellen, om chaotisch te werk te gaan, om dingen op een onhandige of verkeerde manier aan te pakken. Mensen kunnen vroeger competenties hebben verworven die nu niet meer actueel en dus aan herziening toe zijn. Spontane leerprocessen zijn ook van belang als de resultaten een probleem (zijn gaan) vormen.

De aandacht voor spontane leerprocessen is van belang in verband met het bevorderen van levenslang leren en de voorbereiding daarop in het onderwijs. Levenslang leren dreigt, ondanks de erkenning van elders verworven competenties, toch nog vaak te worden vertaald in nascholing. Daarbij ontbreekt vaak inzicht in de spontane leerprocessen die door de (werk)omgeving worden uitgelokt. In arbeidsorganisaties kan het bijvoorbeeld voor het leren van de werknemers veel doorslaggevender zijn om het werk anders te organiseren dan om de zoveelste bedrijfsopleiding te volgen. Dat geldt ook voor het blijvend leren van beroepsgroepen die nu een doorlopend certificeringssysteem hebben (artsen) of krijgen (leraren) waarbij de punten worden toegekend op grond van deelname aan scholing.

Om levenslang te blijven leren is het cruciaal om ook bewust te leren omgaan met de vele manieren waarop spontaan wordt geleerd. Het kan noodzakelijk zijn om niet alleen eigen referentiekader maar ook de sociale omgeving kritisch te bekijken. Alle leerprocessen zijn onderdeel van de wijze waarop we betekenis geven aan onze omgeving, door gedrag, handelen, taal en door de materiële en organisatorische inrichting van onze omgeving. Betekenisgeving draagt bij aan onze gezamenlijke constructie van de werkelijkheid. Leren is niet alleen overnemen, maar ook in stand houden of wijzigen. De werkelijkheid die we gezamenlijk creëren is ook ieders individuele en gezamenlijke verantwoordelijkheid.