

LEREN EN PARTICIPEREN

Posted on 23 oktober 2016



Elke omgeving een leeromgeving

Auteur(s) Sanneke Bolhuis, emeritus lector Fontys Lerarenopleiding

Update juli 2021

Leren doe je niet alleen op school maar overal. Dat geldt voor kinderen, jongeren en zeker ook voor volwassenen. Je leert in je sociale omgeving: gezin en familie, vrienden, de buurt, op het werk, in verenigingen en online. Kortom: elke omgeving is een leeromgeving waarin iedereen voortdurend leert door te participeren. Veel leren door meedoen gaat vanzelf. Maar het wordt ook steeds belangrijker om te leren hoe je door meedoen (beter) kunt leren. Leren en participeren zijn twee communicerende vaten. Van dat inzicht kunnen onderwijsinstellingen gebruikmaken.

Het gebeurt vanzelf: als een kind op de wereld komt, wordt het opgenomen in het gezin, in een sociale omgeving, in de samenleving. Zo leert het de wereld om zich heen en zichzelf kennen. Door te participeren, door er een aandeel in te hebben en – later vooral – door er zelf aan bij te dragen en invloed op uit te oefenen. Een vrijwillige keuze is het niet. Leren is noodzakelijk om te overleven en om je identiteit vorm te geven. Dat maakt dat leren nauw verbonden is met emoties.

De sociale en emotionele betekenis van 'leren' bleef lange tijd op de achtergrond. In onze westerse samenleving ligt een sterke focus op het individu en de ratio. In het onderwijs gold – en geldt vaak nog – leren als een strikt individueel en rationeel proces. Met leerresultaten die individueel worden gemeten en worden beschouwd als individuele prestaties. Maar: het tij keert. Nieuwe leertheorieën, ontwikkeld in allerlei takken van wetenschap, bieden tegenwicht.

Die nieuwe sociale leertheorieën leggen de nadruk op leren als sociaal en emotioneel proces. Leren vindt plaats in de interactie tussen het individu en de sociale omgeving. Er is een voortdurende wisselwerking. Tussen aan de ene kant de persoonlijke, aangeboren aanleg. En anderzijds situaties en gebeurtenissen in de sociale omgeving. Op die manier ontstaat een persoonlijke leergeschiedenis. Voor iedereen is die anders. Want die geschiedenis hangt af van wat je hebt meegemaakt in de sociaal-culturele omgeving(en) waarvan je als individu deel uitmaakt(e).

Persoonlijk referentiekader als uitgangspunt

Die persoonlijke leergeschiedenis is essentieel om het leren van mensen te begrijpen. Hoe ouder ze zijn, hoe belangrijker dat wordt. In het onderwijs aan (laaggeschoolde) volwassenen is het zelfs een dominante factor. Immers, de leergeschiedenis resulteert in een persoonlijk referentiekader. En dat referentiekader is altijd uitgangspunt voor (de mogelijkheden tot) verder leren. Ook negatieve leerresultaten maken er heel nadrukkelijk deel van uit. Zoals de overtuiging dom te zijn, doordat je dat jarenlang te horen hebt gekregen.

Het referentiekader bestaat uit meer en minder bewuste opvattingen, gevoelens, kennis, vaardigheden en gewoontes in denken en doen. Bij elkaar functioneren die als interpretatie- en reactiepatronen. Een raamwerk en filter van waaruit mensen de wereld en zichzelf bekijken en interpreteren. Aan de hand waarvan ze zich vervolgens gedragen. Wat niet past, wordt niet of selectief waargenomen of verdraaid om het passend te maken. Iets leren dat aansluit bij eerdere leerresultaten is nog wel te doen. Maar het is lastig om iets te leren, als het in strijd is met eerdere leerresultaten. Daar is veel bewuste inspanning – en dus motivatie – voor nodig.

Spontane en bewuste leerprocessen

Participeren in een sociale omgeving betekent per definitie leren: door meedoen, nadoen, door ervaring en sociale interactie. Zulke spontane leerprocessen vinden altijd en overal plaats. Juist vanwege het niet of weinig bewuste karakter zijn ze zeer krachtig.

Emoties en herhaling helpen daar nog extra aan mee.

Heel anders verloopt het bewuste, doelgerichte leren. Dat is evolutionair van later datum, gebeurt allerminst vanzelf en vergt daarom expliciete aandacht en inspanning.

Het is belangrijk om verbindingen tussen beide te leggen. Het bewuste leren maakt het mogelijk om resultaten van spontane leerprocessen bij te sturen of te voeden met nieuwe informatie. Maar dat lukt alleen op voorwaarde dat de resultaten van het spontane leren bewust gemaakt worden (worden geëxpliciteerd). Jammer dat dit verband nog niet breed wordt onderkend. Onderwijs en educatie zijn gefocust op het bewuste leren. Daardoor blijven sommige oorzaken van succes en falen buiten zicht. Oorzaken die voortkomen uit het individuele referentiekader en uit het actuele, spontane leren in de school, zoals nadoen, meepraten en meedoen. Onderwijs en educatie worden bovendien gedomineerd door theoretisch leren: het verwerven van abstracte informatie.

Veel meer dan nu gebeurt, kunnen onderwijsinstellingen en docenten gebruikmaken van het spontane leren. Door hierbij aan te sluiten, en door de resultaten van dat spontane leren aan te vullen of bij te sturen. Dat kan door het bewust inzetten van het observatie- of imitatieleren, het leren door ervaring met eigen gedrag en handelen, het leren door sociale interactie. Het kan ook door het bewust leren verwerken van informatie en het leren door kritische reflectie (transformatief leren).

Zie tabel hierna voor een schematisch overzicht van spontane leerprocessen en hoe onderwijs met bewuste(re) leerprocessen daar op kan aansluiten.

Spontane leerprocessen	Hoe kun je hierop aansluiten in bewuste leerprocessen?
Model-leren, observatieleren of imitatieleren: leren door anderen na te doen	

<p>De neurowetenschap laat zien dat dit voor een belangrijk deel onbewust gebeurt. Het onbewuste imitatieleren leidt tot aanpassing aan en meedoen in de gebruikelijke gang van zaken. Dit leren wordt versterkt door identificatie (willen zijn als een aantrekkelijke, belangrijke ander).</p>	<p>Leren door doelgerichte, reflectieve observatie en imitatie: leren door bewust te kijken en vragen naar hoe en waarom anderen bepaalde dingen doen en daaruit conclusies trekken voor het eigen gedrag. Uit de voorbeelden selecteren wat je passend en haalbaar vindt om in eigen handelen te gebruiken.</p>
<p>Leren door ervaring met eigen gedrag en handelen</p>	
<p>Leren door proberen en direct reageren ('trial and error'). Als eigen handelen geen problemen oplevert, wordt dit in soortgelijke situaties herhaald. Als er geen aanleiding voor is, wordt niet bewust nagedacht over deze aangeleerde manier van doen.</p>	<p>Leren door bewust, reflectief gedrag en handelen: doelgericht voorbereiden van activiteiten of experimenteren met nieuw gedrag, observeren van resultaten en daarover nadenken met het oog op aanpassing voor volgende situaties.</p>
<p>Leren door sociale interactie</p>	
<p>Meegaan in het 'discours': meedoen in het taalgebruik (wat/wie wordt hoe besproken, welke 'grapjes' worden gemaakt?) en daardoor meedoen in de betekenisgeving die in deze sociale omgeving gebruikelijk is. Wordt ook versterkt door erbij willen horen en identificatie.</p>	<p>Sociale interactie bewust inzetten om van te leren. Dat kan op uiteenlopende manieren zoals brainstormen, discussie, dialoog, coaching, mentoring, overleg, gezamenlijke taak vervullen, projectwerk. Belangrijke manier om weinig bewuste leerresultaten bewust te helpen maken (expliciteren).</p>
<p>Leren door het verwerken van informatie</p>	

<p>Min of meer onbewust opnemen van informatie uit het informatiebombardement van alle soorten media. Onbewuste selectie en interpretatie sterk gekleurd door persoonlijke referentiekader.</p>	<p>Bewust, doelgericht (selecteren en) bestuderen van informatie vanuit vraagstuk. Omvat ook het theoretisch leren in onderwijs, waarbij echter de informatie niet altijd meer doel is (maar bijvoorbeeld een cijfer).</p>
<p>Leren door kritische reflectie en interactie (transformatief leren)</p>	
<p>Gebeurt doorgaans niet spontaan en kan zelfs expliciet afgeleerd zijn doordat de sociale omgeving vaak niet gediend is van kritiek. Bij herhaald beoefenen kan kritische reflectie wel een spontaan leerproces (gewoonte) worden.</p>	<p>Bewust nadenken over eigen en gezamenlijk handelen, daarbij kritisch overwegen of de gewenste sociale praktijk ermee wordt gerealiseerd, zo niet: experimenteren met andere manieren van handelen en interactie.</p>

Verschillen tussen typen leerprocessen en -resultaten

Wat is nu kenmerkend voor de verschillende typen leerprocessen? En hoe verhouden die zich tot de leerresultaten? Vier dimensies blijken essentieel (Bolhuis, 2020).

1. De mate van bewustzijn: het leren kan vrijwel onopgemerkt verlopen, min of meer bewust of heel doelgericht. Echter, ook bij bewust leren kunnen de resultaten na verloop van tijd onbewust worden. We spreken dan van gewoontes of routines. Ze vormen onderdeel van expertise, maar het kan ook weer nodig zijn om deze te doorbreken en nieuwe routines aan te nemen.
2. De interactie tussen individu en omgeving: deze kan uiteenlopende vormen aannemen. Zo kan de omgeving uitnodigend en ondersteunend van aard zijn, maar ook dwingend. Een individu kan terechtkomen in omgevingen die tegenstrijdig zijn (zoals allochtone jongeren vaak overkomt). En een omgeving kan hulpeloos zijn: niet in staat om individuen te leren wat te doen (zoals bij grote rampen).
3. De mate van aansluiting tussen referentiekader en nieuwe informatie: voort kunnen bouwen op eerdere leerresultaten, maakt het leren gemakkelijker.

Lastiger wordt het als nieuwe informatie in strijd is met eerdere leerresultaten. Dan moet als het ware strijd geleverd worden tussen oud en nieuw.

4. De status van nieuwe informatie in de sociale omgeving(en): als nieuwe informatie in de omgeving erkend wordt als 'waarheid', is leren gemakkelijker. Het onderwijs gaat er veelal vanuit dat er consensus bestaat over de aangeboden leerinhouden. Er is geen discussie over. In de samenleving ligt dat anders. Daar ontstaat regelmatig strijd over nieuwe opvattingen en inzichten. Verandering en vernieuwing kunnen niet zonder. Maar denk ook aan nepnieuws, hypes en wilde verhalen in de sociale media. Het onderwijs zou daarom leerlingen/studenten veel meer moeten inwijden in de manier waarop kennis in de samenleving tot stand komt en kan worden gewogen.

Onderwijs en participatie

Meer dan zij zelf soms beseffen, zijn onderwijsinstellingen wat hun leerprocessen en -resultaten betreft afhankelijk van de sociale milieus van deelnemers. Maar onderwijs en educatie voegen ook nieuwe mogelijkheden tot participatie toe: door het onderwijs zelf en door contacten in de onderwijsinstellingen. Maar ook daarbuiten: onderwijs en educatie zijn er om hun deelnemers toegang te bieden tot nieuwe sociale omgevingen: op de arbeidsmarkt, als burger in een democratie en in het persoonlijk leven. Dat geldt zeker ook voor het volwassenenonderwijs.

Dat lijkt niets nieuws natuurlijk. Maar het is een stuk ingewikkelder geworden. Vanouds bereidt het onderwijs voor op participatie in een relatief stabiele omgeving. Maar zo stabiel is die omgeving niet meer. 'Jong geleerd, oud gedaan' klopt vaak niet meer. Participeren in de samenleving stelt vandaag andere eisen dan morgen en biedt bovendien steeds andere mogelijkheden om mee te doen. Niet voor niets wordt gesproken over '21st century skills' (Pijpers, 2017).

Hoe kunnen onderwijs en educatie inspelen op die veranderende wereld? Wederom is het de leergeschiedenis die een cruciale rol speelt. Is die niet zo rijk gevarieerd, en bestaat het referentiekader vooral uit vaste interpretatie- en reactiepatronen? Dan is omgaan met verandering en nieuwe dingen blijven leren een grote uitdaging.

Inspelen op individuele referentiekaders

Aan onderwijs en educatie de complexe taak om aan te sluiten bij die vaak heterogene en vaste referentiekaders. Maar toch leerinhouden en leerprocessen te kiezen die relevant zijn voor andere omgevingen en bovendien studenten helpen omgaan met

veranderlijkheid. Maar hoe? De volgende factoren zijn essentieel:

- *Omgevingskennis*: bouw zoveel mogelijk relaties op met de sociale omgevingen waaruit deelnemers of studenten afkomstig zijn. Maar ook met 'nieuwe' omgevingen die je als onderwijsinstelling voor je populatie wilt openen: bedrijven en andere organisaties op de arbeidsmarkt, buurtverenigingen, dorp en stadswijk, sociale en politieke instanties, Analyseer de participatie- en leermogelijkheden van die omgevingen, help die zo mogelijk oprekken en leer studenten er gebruik van te maken (Onderwijsraad, 2012; Smulders et al., 2013).
- *Individuele aandacht*: omgevingskennis van de achtergrond van studenten is noodzakelijk om te kunnen aansluiten bij verschillende referentiekaders. Maar algemene kennis is onvoldoende. Het gaat erom: wat betekent het voor deze student, welke ervaringen hebben zijn referentiekader gevormd? Dat lukt als mentoren en docenten studenten goed leren kennen. Door (informele) gesprekjes en door een variatie van actieve werkvormen, waarbij deelnemers zichzelf (moeten) laten
- *Ondersteuning*: help studenten zich meer bewust te worden van hun spontane leerprocessen en hun eigen referentiekader (zie tabel hierna); help hen gevarieerde leermogelijkheden te ontdekken en uit te vinden hoe deze passen bij hun eigen
- *Kritiek en empathie*: daag studenten uit om kritisch te zijn over allerlei 'waarheden' die zij in hun omgeving(en) Zowel over de wereld om hen heen als over zichzelf. En bevorder tegelijk empathie. Stel vragen als: Hoe zou jij dat vinden? Hoe word jij graag behandeld? Probeer positief te 'her-labelen': Ben je echt zo dom? Kijk eens wat je allemaal kunt! En bevorder zelfstandigheid, creativiteit en initiatief: Hoe zou dat beter kunnen? (Wennekes, 2018).
- *Omgaan met nieuwe inzichten*: help studenten omgaan met veranderlijkheid, die soms inspirerend is maar soms ook vervelend: Moet het alweer anders?. En ook met de 'status' van kennis die in – groepen binnen – de samenleving wordt gedeeld. Waar komt die kennis vandaan? Waarom vinden we dat? Waarom vindt niet iedereen dat? Welke argumenten en welke belangen van welke partijen spelen een rol?
- *Motivatie bevorderen*: versterk de beleving van competentie, autonomie en verbondenheid. Dit zijn de drie componenten van motivatie volgens Deci en Ryan (2000). Geef positieve en informatieve feedback, stimuleer zelfstandige taakvervulling, organiseer groepswork en leer deelnemers om samen te werken, verantwoordelijkheid te nemen en gezamenlijk trots te uiten op prestaties.

Elke omgeving een leeromgeving: wat betekent dat voor het beroepsonderwijs?

Sociale verbanden verschillen enorm in de mogelijkheden tot participeren en leren die ze verschaffen, zowel inhoudelijk als in omvang. 'Sociaal milieu' is nog altijd de belangrijkste voorspellende factor voor de positie in de samenleving. Ook binnen gezinnen, scholen en bedrijven heeft lang niet elke student dezelfde mogelijkheden tot participeren en leren. Bepalend zijn de positie die iemand binnen het sociale verband inneemt, zijn taken en verantwoordelijkheden, de contacten met anderen en de toegang tot de rijkdom van de omgeving. In gezinnen kunnen kinderen bijvoorbeeld naar leeftijd en gender verschillende posities toebedeeld krijgen. In een bedrijf hebben bijvoorbeeld het hogere management en de staffuncties meestal veel meer leermogelijkheden dan werknemers lager in de hiërarchie.

Op welke manieren heeft het beroepsonderwijs te maken met 'elke omgeving is een leeromgeving'? Ten eerste heeft het beroepsonderwijs te maken met studenten uit heel verschillende leeromgevingen. Onderwijs is bedoeld om die leeromgevingen aan te vullen, uit te breiden en waar nodig te compenseren. Dan moet het onderwijs daarvan wel voldoende op de hoogte zijn. Als tweede biedt het beroepsonderwijs zelf een leeromgeving, maar misschien meer en anders dan directie, docenten en studenten denken. De schijnbaar vanzelfsprekende en informele aspecten van de omgeving kunnen allerlei boodschappen overbrengen. Hoe gaan alle partijen met elkaar om? Hoe zijn de onderlinge relaties tussen directie, docenten en studenten? Hoe wordt omgegaan met conflicten? Hoe hiërarchisch zijn de verhoudingen? Scholen doen er goed aan hun informele leercultuur te betrekken bij de leerdoelen die ze voor hun studenten hebben. Ten derde bestaat de leeromgeving op school niet alleen uit de cultuur, de docenten en hun onderwijs, maar ook uit de verschillende groepen die studenten zelf vormen. Welke opvattingen en gewoontes zijn daar dominant? Wat leren ze van elkaar? En ten vierde, last but not least: wat voor leeromgeving bieden de stageplekken?

Wat kunnen begeleiders op de werkplek doen om het leren-door-participatie van hun stagiairs te bevorderen? (Zie ook Bolhuis, 2020).

- Inzicht verwerven in spontane leerprocessen op de werkplek en hoe die uitpakken voor stagiairs; waar nodig (collega's) bijsturen.
- Zorgen voor een goede introductie: kennismaken met zowel de mensen en hun taken als met de praktische gang van zaken, zodat stagiairs enigszins vertrouwd raken met de omgeving.

- Leerzame taken voor de stagiairs selecteren: niet te eenvoudig en niet te moeilijk, oplopend in complexiteit in de loop van de stage, gevarieerd in overeenstemming met de werkplek, met mogelijkheden om te leren van uiteenlopende mensen op de werkplek.
- Bevorderen van leren door laten observeren en nadoen, uitleggen en laten expliciteren, actief vragen naar vragen, ook in informele setting laten meedoen en meetellen (bij de groep laten horen).
- Positieve en informatieve feedback geven; positieve feedback is onmisbaar voor de motivatie en informatieve feedback is onmisbaar om zowel te leren wat en waarom iets goed is als wat en hoe iets beter kan.

De vraag is of de school zicht heeft en invloed kan uitoefenen op de leermogelijkheden die stageverleners bieden. Als dat bijvoorbeeld door een tekort aan stageplaatsen moeilijk is, wordt het des te belangrijker dat de school zelf met studenten hun stage-ervaringen bespreekt. Naarmate studenten beter inzien hoe en wat ze leren door te participeren in elke omgeving, des te beter zullen ze in staat zijn om hun eigen leren (bij) te sturen.

Enkele deskundigen

Dr. Manon Ruijters, lector 'Ecologie van het leren' bij Stoas Hogeschool.

Dr. Sanneke Bolhuis, emeritus lector 'Leerstrategieën' bij Fontys lerarenopleiding en gepensioneerd senior onderzoeker leren en medisch onderwijs

Dr. Jeroen Onstenk, emeritus lector 'Geïntegreerd Pedagogisch Handelen' aan Hogeschool Inholland

Bronnen

Bekijk alle bronnen

- Bolhuis, S. (2016). *Leren en veranderen. Emotie, gedrag en denken*. Vierde, herziene druk. Bussum: Coutinho.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist* January, Vol. 55, No. 1, 68-78. DOI: 10.1037/110003-066X.55.1.68
- Pijpers, R. (2017). Alles wat u moet weten over 21e eeuwse vaardigheden. Kennisnet.
- Ruijters, M., & Simons, R.-J. (red.) (2012). *Canon van het leren. 50 concepten en hun*

grondleggers. Deventer: Kluwer.

- Smulders, H., Hoeve, A., & Van der Meer, M. (2013). *Krachten bundelen: over co-makership tussen onderwijs en bedrijfsleven*. 's-Hertogenbosch/Utrecht: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.
- Onderwijsraad (2012). *Over de drempel van postinitieel leren*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Wennekes, J. (2018). 'Vaardig' voor de toekomst: 21ste-eeuwse vaardigheden in het mbo. *Canon beroepsonderwijs*. ECBO.

Relevante websites

- Center for [Self-Determination Theory](#)