

Principes van leervriendschap: de functie ervan voor het faciliteren van leernetwerken

Marc Coenders en Gerritjan van Luin

Leernetwerken zijn anders dan opleidingsprogramma's. Deelnemers bepalen zelf de 'leeragenda' en het verloop van bijeenkomsten. Dat maakt dat de facilitering anders verloopt dan het gebruikelijke programmamanagement. Werken vanuit principes biedt uitkomst. Principes zijn onderhandelbaar en worden daardoor gedeeld door deelnemers en facilitators. De auteurs ontwikkelden vijf principes van leervriendschap en lichten de toepassing ervan toe.

Actief en samenwerkend leren zijn belangrijke uitgangspunten van het huidige onderwijs. Om deze te realiseren is een rolverschuiving van docenten en schoolleiders nodig. Docenten worden – vaak in teamverband – verantwoordelijk voor het creëren en in stand houden van leeromgevingen waarin de verschillen tussen leerlingen beter tot hun recht komen. Voor schoolleiders is een belangrijke taak weggelegd om docenten te inspireren en te faciliteren bij het spelen van die nieuwe rol. En daarmee komt ook een nieuwe rol voor schoolleiders in beeld: van op beheersing gericht management naar onderwijskundig leiderschap. Dat roept voor veel schoolleiders allerlei vragen op en dus een leerbehoefte om die rol goed te vervullen.

In de afgelopen vijf jaar hebben we een aantal netwerken met schoolleiders uit het Voortgezet Onderwijs begeleid waarin vragen die voortkwamen uit die nieuwe schoolleidersrol centraal stonden. Zo hebben we gemerkt dat veel schoolleiders op zoek zijn naar organisatievormen waarin meer ruimte is voor docenten én leerlingen. Scholen waar leerprocessen centraal staan en niet de methode en het rooster. De leernetwerken zijn in deze zoektocht belangrijk geweest: persoonlijke leervragen werden ingebracht, achterliggende waarden ter discussie gesteld en collega's bevraagd (in plaats van – zoals zo vaak - goedbedoelde adviezen te geven). Zo ontstond betekenisvol leren dat zich kenmerkt door betrokkenheid en wederzijdse inzet voor elkaars ontwikkeling.

Teneinde leren tot een diepgaand, onderzoekend en productief proces te maken, vraagt het aandacht om het leren als een *systeem* te ontwikkelen (Engeström 1994). Voor leernetwerken geldt eigenlijk hetzelfde als voor een klas. Het zijn potentiële leersystemen mits ze vier basiscomponenten realiseren:

- de juiste vorm van motivatie bij de deelnemers.
- op maat gesneden organisatie van de inhoud.
- een geschikte vooruitgang door het leerproces.
- adequate sociale interactie en samenwerking in het leerproces.

Facilitators van leernetwerken kunnen deze basiscomponenten niet zonder meer voorzien of zelfs maar afdwingen. Maar ze kunnen er wel aan bijdragen dat deelnemers aan een leernetwerk zich steeds meer als een 'lerend systeem' ontwikkelen. In de afgelopen vijf jaar hebben wij als facilitators van leernetwerken veel ervaring opgedaan met het vormgeven van betekenisvol leren door middel van leernetwerken. Ons werk bestaat eruit het proces van betekenisgeving te volgen, te begeleiden, suggesties te doen wat betreft werkvormen, en bovenal de participatie van de deelnemers te legitimeren en

activeren. Hierin hebben we zelf ook een beweging gemaakt. In het begin voelden we ons meer verantwoordelijk voor het programma en het verloop daarvan tijdens bijeenkomsten. Gaandeweg hebben we ons meer gericht op de mogelijke bijdragen van deelnemers en hen gestimuleerd en uitgenodigd zich te manifesteren in het netwerk om daarmee ook invloed uit te oefenen op het verloop.

De principes van leervriendschap

Faciliteren is geen zaak van een of meer toegevoegde personen. Wij delen niet de opvatting dat een goed leernetwerk zichzelf organiseert en faciliteert. Wij zien faciliteren als een co-creatief proces waarbij deelnemers worden uitgenodigd mee te faciliteren waardoor steeds meer aandacht voor proces én inhoud ontstaat. De taak van de facilitators is daarbij in het bijzonder gericht op het maken van de volgende slag die in potentie aanwezig is en niet vanzelfsprekend realiteit wordt.

Op basis van onze ervaringen hebben we vijf principes geformuleerd. Het zijn principes van waaruit wij faciliteren, maar die ook met deelnemers gedeeld worden. Het zijn daarmee ook principes die een groep mensen in staat stellen om met elkaar vanuit een netwerk tot een leersysteem te komen. We noemen ze daarom de principes voor leervriendschap:

- Principe 1. Het vanzelfsprekende wordt bevraagd.
- Principe 2. Iedereen is eigenaar van zijn eigen leerproces en verantwoordelijk voor het collectieve leren.
- Principe 3. De rol in het netwerk is dynamisch.
- Principe 4. Je bent een kritische vriend vanuit een gevoelige afstand.
- Principe 5. Persoonlijke verbinding is nodig om een doorgaand proces te laten ontstaan.

Werken vanuit deze principes betekent voor ons de architectuur aanbrengen voor betekenisvol leren, ook zonder dat 'leren' nadrukkelijk de focus krijgt. Leren is immers geen doel, maar het bij-effect als je met elkaar de grenzen en vraagstukken van je professioneel handelen opzoekt. En werken vanuit deze principes versterkt het sociale 'framework', het web van relaties, dat zo wezenlijk is voor het onderhouden van leervriendschap.

Principe 1: Het vanzelfsprekende wordt bevraagd.

In twee leernetwerken met schoolleiders in het voortgezet onderwijs was het centrale thema 'Leidinggeven aan organisatieontwikkeling'. Ontwikkelen geeft veranderen. Nieuwe tijden roepen nieuwe vragen en uitdagingen op. Zij die de opvatting huldigen dat de enige constante in deze tijd veranderen is, beschouwen participatie in veranderprocessen als vanzelfsprekend. Voor velen ligt dit anders: zij hebben psychologisch en sociaal geïnvesteerd in de bestaande toestand. Voor hen is het daarom lastig die veilige en vertrouwde situatie op te geven. Sterker nog, sommigen zijn zelfs bereid situaties die inmiddels onbevredigend zijn geworden voor lief te nemen om niet in de onzekerheid van het onbekende te hoeven stappen. Of om niet opnieuw de nu juist overwonnen risico's onder ogen te zien. Kortom, het lijkt van groot belang om vooral ook oog te hebben voor het "psychische theater van de verandering" (Kets de Vries, 1999) en oog te hebben voor de variëteit daarin.

In alle scholen in het VO zijn onderwijsontwikkelingen aan de orde van de dag, al dan niet van binnenuit geïnitieerd. Iedere schoolleider zegt tegen weerstand aan te lopen. 'Hoe krijg ik ze mee?' is een van de kernvragen van het huidige (school)leiderschap.

Faciliteren vanuit het eerste principe betekent dat de vanzelfsprekendheid van deze vraag ter discussie wordt gesteld. Impliceert het stellen van deze vraag niet dat de rol van de schoolleider er een is van duwer en trekker? Licht er in de vraag niet de suggestie verborgen dat er een eenduidig antwoord te vinden is? Roept de zorg rond weerstand, niet juist weerstand op? En wat gebeurt er als je 'weerstand' als een vorm van betrokkenheid ziet? In de beide netwerken zijn deze vragen aan de orde gesteld. Soms door ons, soms door de deelnemers.

Zorgen voor orde en structuur is een belangrijke taak van leiders. Sommige zaken (beheer, financiën, aanstellingen, schoonmaak, enz.) moeten gewoon in orde zijn als voorwaarde voor professioneel handelen. Maar de vraag is of het leidinggeven aan professionals, de andere hoofdtaak van leiders, benaderd kan worden met orde en beheersing. Veel schoolleiders zoeken ook voor dit domein naar de 'steen der wijzen' die het ultieme antwoord geeft op de vraag hoe professionals het beste 'aangestuurd' kunnen worden. Door de inbreng van andere perspectieven en het daarover met elkaar te hebben komt het beeld op dat een zekere mate van niet-orde onvermijdelijk is. De leervriendschap die in de netwerken ontstaat door de eigen twijfels, angsten en overtuigingen in het geding te brengen, helpt tegelijk ook om dit 'gebrek aan orde' beter te verdragen. Al was het alleen maar omdat iedere deelnemer ermee moet leren omgaan.

Principe 2: Iedere deelnemer is eigenaar van zijn eigen leerproces en verantwoordelijk voor het collectieve leren.

Het eerste deel van dit principe lijkt een open deur. Immers, je kunt anderen niet iets leren. Je hebt anderen overigens wel nodig bij je eigen leren. Leren doe je altijd vanuit jezelf én met anderen. Eigenaarschap kan echter nogal oppervlakkig worden beleefd en dan geeft het geen eigen gegronde motivatie. Wat ons opviel bij het faciliteren is dat motivaties van mensen door het leren met elkaar gaan veranderen.

Dit principe van eigenaarschap hangt sterk samen met groeien naar een eigen gegronde motivatie. Door interviews achteraf, hebben we drie soorten motieven kunnen onderscheiden met betrekking tot het participeren in leernetwerken.

- betrekking hebbend op de school (als organisatie)
- betrekking hebbend op de functie of rol binnen de school
- betrekking hebbend op de (eigen) persoon of persoonlijkheid.

Gaandeweg het leernetwerk verschuiven deze motieven, bijvoorbeeld van school naar persoon of van rol naar school. Maar ook in het handelen vanuit deze motieven doen zich ontwikkelingen voor, bijvoorbeeld van het vinden van antwoorden (zekerheid zoeken) naar het stellen van vragen (onzekerheid aandurven).

Leernetwerken ontwikkelen zich tot leersystemen als mensen vanuit een diep beleefd eigenaarschap ook verantwoordelijkheid nemen voor het leerproces van de ander. Leren in netwerken is het inbrengen van de eigen praktijk en daarop reflecteren: verhalen vertellen en anderen uitnodigen zich over die praktijk (het

doen) en de opvattingen (het denken) te laten ondervragen. Dat is zich kwetsbaar maken in de wetenschap dat leren en kwetsbaarheid bij elkaar horen. Essentie is dat uit de thema's en de opzet van de bijeenkomsten een architectuur van de inhoud ontstaat die aansluit bij de leervragen van de deelnemers, waarbij mensen het reële gevoel houden dat ze het leren zelf produceren en toch steeds weer uitgedaagd worden tot leren.

Principe 3: De rol in de groep is dynamisch

Nobelprijswinnaar David Bohm heeft eens gezegd dat voor het voeren van een dialoog je de kwaliteit van vriendschap nodig hebt. Niet dat je bij elkaar op bezoek hoeft te gaan of met elkaar uit eten. Het is de manier van vriendschappelijk met elkaar omgaan die hij als randvoorwaarde zag om doorgaande conversaties te hebben. Vriendschappelijkheid heeft te maken met jezelf kunnen zijn, kunnen zeggen wat je belangrijk vindt en er gewoon zijn voor anderen. Vrienden zijn elkaars gelijken. Leervriendschap kan ook alleen maar ontstaan als er sprake is van gelijkwaardigheid. Die is er niet zomaar in een groep waarin de deelnemers verschillende posities bekleden. In onze leernetwerken met schoolleiders participeren verschillende leidinggevendenden: afdelingsleiders, rectoren, voorzitters van centrale directies. Wat de deelnemers echter met elkaar gemeen hebben is dat ze een leidinggevende functie in het voortgezet onderwijs hebben, waarin ze van elkaar verschillen in hun positie in de hiërarchie.

Een leernetwerk is geen machtsvrije ruimte. Er wordt onderhandeld over betekenissen, degene met de 'beste' kijk op de werkelijkheid wint. Een belangrijke rol van de facilitator in dit onderhandelingsproces is ervoor zorg te dragen dat er geen (vanzelfsprekende) relatie gelegd wordt tussen de 'beste' kijk en de hiërarchische positie van de 'kijker'. Gelijkwaardigheid uit zich ook daarin dat er steeds wisselende 'winnaars' zijn. Dat betekent in elk geval dat de vraagstukken waaraan met elkaar gewerkt wordt uit verschillende praktijken afkomstig zijn. Daarmee worden verschillende stemmen gehoord en krijgen die verschillende stemmen ook afwisselend nadruk.

De rol van een deelnemer varieert op deze wijze ook: inbrenger, bevrager, toehoorder, feedbackgever, procesbewaker, enz. Dialogen hebben – anders dan discussies en debatten – onderzoek en uitwisseling als kern. Daarmee haal je de 'strijd' uit het gesprek. Machtsvrij wordt het niet, maar een dialogisch betekenisproces biedt alle kansen om daar dichterbij te komen.

Principe 4: Je bent een kritische vriend vanuit een gevoelige afstand

Een schoolleider in een van de leernetwerken was nieuwsgierig naar wat in de ogen van docenten en leerlingen verbeterd was op zijn school in de afgelopen jaren. Wat is in de praktijk te merken van de visie en de beoogde veranderingen in het onderwijs? Er staat veel op papier, er is veel over gepraat. Maar goede bedoelingen leiden niet zondermeer tot goede opbrengsten. Hoe flexibel of weerbaarstig is de praktijk eigenlijk? De groep koos voor een 'kritische vriend'-benadering door onderzoek te doen op zijn school. In zo'n onderzoek staat de focusvraag van de betreffende schoolleider centraal. Hij fungeert als de vraaghouders. De overige leden van het netwerk verzamelen informatie via observaties en gesprekken met docenten en leerlingen. Die informatie wordt

verwerkt tot een aantal beelden van de school. Op die manier krijgt de vraaghouder een spiegel voorgehouden.

In de nabespreking van dit onderzoek gebeurde iets bijzonders. Tot nu was in het netwerk vooral gepraat over hoe de schoolleider kan bijdragen aan een lerende cultuur op school. Nu kwam het idee op om dat eens om te draaien. Er ontstond een nieuw en intrigerend vraagstuk: 'Wat doe ik (als schoolleider) waardoor er niet ontwikkelingsgericht wordt samengewerkt in de school?' Deze nieuwe formulering zette het denken op scherp. Het omkeren van de intrigerende vraag leidde tot een andere kijk op veranderen. Vanuit het nieuwe perspectief is de school niet langer een systeem waarin van buitenaf veranderingen moeten worden aangebracht. De schoolleiding plaatst zich niet buiten of boven de school; ze maakt deel uit van de school. Leiding geven aan ontwikkelingsgericht samenwerken noopt tot een herbezinning op de rol van de schoolleider; geen duwer en trekker, maar wat dan wel?

Een leernetwerk is een experimenteerruimte voor schoolleiders om het anders te doen. Om zich te bekwamen in het faciliteren van leerprocessen in plaats van het managen van een schoolorganisatie. Volgens Homan (2006) leidt meer sturen, beheersen, controleren van verandering tot bevestiging van bestaande situaties en betekenissen. Veranderen houdt juist in dat er nieuwe betekenissen worden geconstrueerd. Daaraan kan een schoolleider bijdragen door ruimte te scheppen waarbinnen de kans groter is dat zelforganiserende processen op gang komen. Homan noemt dat de binnenkant van organisatie verandering. Gevoelige afstand - door niet helemaal op te gaan in het vraagstuk van de ander - is nodig om de ander van dienst te zijn. Gevoelig omdat de kritische vragen *to the point* dienen te zijn. Afstand om de betrokkenheid productief te maken.

Principe 5: Persoonlijke verbinding is nodig om een doorgaand proces te laten ontstaan.

Als leren vooral een kwestie is van 'doen' (en het reflecteren daarop), heb je daarin ook met anderen iets te doen. Immers, anderen participeren in die praktijk en geven daar ook zelf betekenis aan. Samenwerken en samen leren is een proces van samen betekenis geven en daarover onderhandelen. Er samen uitkomen (al dan niet met consensus) is samen kneden aan nieuwe betekenissen met een 'winnende' betekenis als resultaat.

Veel schoolleiders praten gemakkelijk in opvattingen, grote lijnen en ontwikkelingen. Maar minder gemakkelijk gaat het ze af als ze dat moeten betrekken op hun eigen leren. We hebben vooral geprobeerd vanaf het begin van een leernetwerk een ander soort gesprek op gang te brengen. Dat doen we door vragen en opdrachten voor te leggen die mensen uitnodigen persoonlijk verbinding te maken met een vraagstuk. Zo hebben we deelnemers uitgenodigd een expositie te bezoeken met de opdracht om voor zichzelf een beeld uit te zoeken aan de hand waarvan ze iets zouden kunnen vertellen over de school als professionele leergemeenschap. Tevens hebben we gevraagd gaande het bezoek groepjes te vormen en een belangstelling voor een bepaald werk delen.

Een dergelijk opdracht levert allerlei opbrengsten op. Allereerst raken mensen met elkaar in gesprek over iets wat hen aanspreekt, raakt of roert. Ze leren elkaar haast terloops kennen. Ook maken ze verbinding met hun eigen praktijk

vanuit de verwondering of bewondering voor een schilderij of sculptuur. Die verwondering of bewondering gaat als vanzelf over op de school. In het vertellen over die persoonlijk verbinding is dat ook goed terug te horen. "Het is alsof ik anders naar mijn school kijk." Maar gaandeweg wordt ook de herkenning onderling duidelijk. "Blij dat het geen eenzame worsteling is." en "Blijkbaar belemmeren we iets in leerprocessen bij leerlingen en docenten."

"Dit beeldhouwwerk drukt kracht uit door zijn rijzige gestalte. De verschillende bouwstenen symboliseren de teams die samen een krachtig bouwwerk vormen. Je kunt het beeld van verschillende kanten bekijken en het maakt bovendien mooie schaduwlijnen. De schoolleiding zit niet aan de top, maar ergens middenin." Veel schoolleiders staan nu enigszins geïsoleerd in de school. Een leernetwerk haalt hen uit dat isolement

Faciliteren van leernetwerken

Over leren bestaan veel misverstanden (Engeström 1994). Die misverstanden vinden veelal hun oorzaak in vooronderstellingen en beperkte zienswijzen ten aanzien van leren. Het verwerven van kennis wordt vaak los gezien van het verwerven van vaardigheden. Houdingen, normen en waarden nemen weer een aparte plaats in en krijgen apart aandacht. Door het menselijk geheugen te zien als een opslagplaats van kennis en de lerende als een object dat van buitenaf input moet krijgen, kan de groei en identiteitsontwikkeling van binnenuit worden gefrustreerd. Eerder verworven competenties worden soms niet herkend. Dit alles leidt tot fragmentatie van het leren. Hoe verhoudt dit zich tot de behoefte aan betekenisvol leren die zeker ook leeft onder schoolleiders? Een behoefte die zich uit in het gezamenlijk betekenis geven aan de praktijk waaraan men bijdraagt en waarvan men onderdeel is.

Elk leernetwerk is uniek. Dat is misschien wel het meest elementaire uitgangspunt waarop de principes van leervriendschap rusten. Als facilitators zijn we ervan bewust dat eerdere successen niet kopieerbaar zijn. Leerprocessen kunnen niet worden ontworpen, ze ontstaan als mensen de juiste motivatie meebrengen, prangende vragen inbrengen, een goed ritme weten op te bouwen en vooral bereid zijn met elkaar op te trekken. Betekenisvol leren ontstaat – letterlijk -, maar niet vanzelf. Wij zien de principes voor leervriendschap als nieuw gereedschap om ruimte te geven aan zelforganisatie, om inhoud en proces bij elkaar te houden en het vanzelfsprekende te doorbreken.

Meer informatie

Bohm, David (1996). *On Dialogue* (edited by L. Nichol). New York, Routledge.

Kets de Vries, Manfred (1999). *Worstelen met de demon: over emoties, irrationaliteit en onbewuste processen in mens en organisatie*. Amsterdam, Uitgeverij Nieuwezijds.

Engeström, Yrjö (1994). *Training for change: New approach to instruction and learning in working life*. Geneve, International Labour Office.

Homan, Thijs (2006). *Wolkenridders: over de binnenkant van organisatieverandering* (oratie). Heerlen, Open Universiteit Nederland.

Marc Coenders is zelfstandig leerarchitect en adviseert organisaties over het versterken en benutten van hun lerend en innovatief vermogen. Hij is betrokken bij het opstarten en cultiveren van diverse netwerken waarin Communities of

Practice en kenniskringen een belangrijke rol spelen. Hij studeerde Onderwijskunde aan de Universiteit Utrecht en Management van Leren en Ontwikkeling aan TIAS Business School. (marc.coenders@leerarchitectuur.nl)

Gerritjan van Luin is plv. projectleider van ISISQ5, het project dat schoolleiders in het VO ondersteunt bij professionele ontwikkeling en kwaliteitszorg. Hij was daarvoor rector van een scholengemeenschap. Hij is initiatiefnemer en co-facilitator van netwerken van schoolleiders. Hij studeerde scheikunde aan de TU Delft, filosofie aan de Universiteit van Utrecht en Management van Leren en Ontwikkeling aan TIAS Business School. (gvluin@planet.nl)

In: Anne-Marie Poorthuis (red.) (2006). *De kracht van netwerkbenadering. Een dynamische en inspirerende kijk op de organiserende samenleving*. Assen: Van Gorcum.