

Dries van der Vlerk

# Inspireren *tot leren*

Het ontwerpen van een  
uitdagende leeromgeving



**INSPIREREN TOT LEREN**



# Inspireren tot leren

Het ontwerpen van een uitdagende leeromgeving

Dries van der Vlerk

uitgeverij | C  
coutinho

bussum 2022

**[www.coutinho.nl/inspirerentotleren](http://www.coutinho.nl/inspirerentotleren)**

Je kunt aan de slag met het online studiemateriaal bij dit boek. Dit materiaal bestaat uit de werkbladen en bespreking van de opdrachten uit het boek.

© 2005 Uitgeverij Coutinho bv

Alle rechten voorbehouden.

Behoudens de in of krachtens de Auteurswet van 1912 gestelde uitzonderingen mag niets uit deze uitgave worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen, of op enige andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

Voor zover het maken van reprografische verveelvoudigingen uit deze uitgave is toegestaan op grond van artikel 16h Auteurswet 1912 dient men de daarvoor wettelijk verschuldigde vergoedingen te voldoen aan Stichting Reprorecht ([www.reprorecht.nl](http://www.reprorecht.nl)). Voor de readerregeling kan men zich wenden tot Stichting UvO (Uitgeversorganisatie voor Onderwijslicenties, [www.stichting-uvo.nl](http://www.stichting-uvo.nl)). Voor het gebruik van auteursrechtelijk beschermd materiaal in knipselkranten dient men contact op te nemen met Stichting PRO (Stichting Publicatie- en Reproductierechten Organisatie, [www.stichting-pro.nl](http://www.stichting-pro.nl)).

Eerste druk 2005, vijfde oplage 2022

Uitgeverij Coutinho

Postbus 333

1400 AH Bussum

[info@coutinho.nl](mailto:info@coutinho.nl)

[www.coutinho.nl](http://www.coutinho.nl)

Omslag: studio Pietje Precies bv, Hilversum

Noot van de uitgever

Wij hebben alle moeite gedaan om rechthebbenden van copyright te achterhalen. Personen of instanties die aanspraak maken op bepaalde rechten, wordt vriendelijk verzocht contact op te nemen met de uitgever.

ISBN 978 90 6283 447 1

NUR 752



# Voorwoord

Willen mensen meekomen in de informatiemaatschappij, dan zullen ze zich snel en doeltreffend de competenties van deze samenleving eigen moeten maken. Maar het is niet alleen een moeten. Mensen willen zich graag ontwikkelen, laten zich graag inspireren en uitdagen. Leren doen mensen overal, vooral door te participeren in allerlei praktijksituaties. Soms is dit leren bewust, soms ongemerkt en spontaan, soms vrijwillig, soms noodgedwongen.

Je kunt steden, wijken, bedrijven en scholen analyseren op een drietal aspecten: de economische, fysieke (ruimtelijke) en sociale poot. Alledrie behoeven ontwerpers oftewel architecten die, belangen wegend en in dialoog met hun klanten en cliënten, deze drie sferen verder ontwikkelen en ontwerpen. In de economische sector zijn dat ondernemers en economen. In de ruimtelijke architecten, ondernemers en politici. In de sociale sector echter ontbreken geregeld sociale educatieve architecten, die ruimte maken voor gemeenschapsleven en die zorgen dat kwetsbare belangen, wensen en verlangens gehoord worden. Soms is er een wijkcoördinator, soms een opbouwwerker, soms een wijkagent, soms een ambtenaar of wethouder, soms een van nature geschikte ex-timmerman bij een woningbouwvereniging. Slechts weinigen hanteren een systematische educatieve aanpak. Jonge en oude burgers ervaren hun omgeving vaak als niemandsland met weinig betrokkenheid, sociale steun en toezicht. Natuurlijk blijft het hun eigen verantwoordelijkheid om dat niemandsland van henzelf te maken. Maar steun in de rug is soms hard nodig.

Politieagenten, hulpverleners, loopbaanadviseurs, opbouw- en jongerenwerkers, wijkcoördinatoren en beleidsmedewerkers bij gemeentes, vrijwilligers, ze zijn allen in de weer met het oplossen van maatschappelijke problemen, het stimuleren van mensen en het verlenen van steun en hulp. Vaak draait het hierbij om leren, om veranderen. De wijkbewoners, het team, de mensen met een handicap, ze missen bepaalde competenties die ze in hun dagelijkse taken nodig hebben. Veel werk in de sociale sector gaat eigenlijk in hoge mate over leren: mensen leren tijdens het veranderingsproces.

‘Wij doen niets aan leren,’ zegt Frank, werkzaam in de alcohol- en drugs-preventie. ‘Bij ons hoeven de cliënten niks.’ ‘Leren ze dan niets?’ vraagt ik. ‘Nee, ze kunnen een weekend tot rust komen, dat is alles. We bieden een gebouw in een rustige omgeving om even uit de hectiek van het scoren te komen.’ ‘Maar,’ zeg ik, ‘is tot rust komen ook geen leerdoel? En is alles wat jullie bij elkaar bieden ook geen leeromgeving? Jullie hebben een doordacht ingericht gebouw; hulpverleners, die gesprekken voeren; er zijn regels; jullie verwijzen door naar psychologische hulp op het terrein.’ ‘Tja,’ zegt Frank, ‘zo had ik het nog niet bekeken.’

Professionals kunnen bij het begeleiden nadenken over wat en hoe hun klanten aan het leren zijn, en wat ze daaraan kunnen bijdragen. Als ze doelbewust leerroutes creëren om het leren van anderen te bevorderen, is er sprake van educatief ontwerpen. Educatief ontwerpen is een vak. Het vereist een aantal competenties rond educatief ontwerpen en activerend begeleiden. Educatief ontwerpers hebben oog voor de educatieve dimensie en zien leerpotenties in professionele contacten, in sociale en culturele situaties, maar ook in een gewoon gebouw, een sloot, een busroute, het aanbreken van de herfst, de Turkse groenteman in de buurt en de oude fruitboom met een verhaal. Iedere culturele of maatschappelijke activiteit kan vanuit educatief perspectief bekeken worden, of het nu draait om activiteiten binnen de werksituatie van een commercieel uitzendbureau, een opleiding voor cultureel werkers, een gezellig familieuitje of opvang van mensen met een handicap. Steeds kan de vraag gesteld worden: hoe creëren we een uitdagende leeromgeving waarin mensen optimaal geïnspireerd worden tot leren? Daarmee kunnen tegelijkertijd veel persoonlijke en maatschappelijke problemen opgelost worden: wat door een tekort aan competenties ontstaat, kan door het leren van competenties beter tegemoet worden getreden.

### *Voor wie is het boek bedoeld?*

Dit boek biedt veel praktische en methodische hulpmiddelen en aanwijzingen voor het samen met deelnemers ontwerpen van inspirerende leerroutes in buitenschoolse sociale situaties. Het is bedoeld voor professionals in zorg en welzijn, die anderen willen laten leren en daarvoor sociale en culturele activiteiten ontwerpen. Dat bereik kan heel breed zijn: van de wijkagent, de beleidsambtenaar jongerenbeleid, van reïntegratiemedewerker of coach tot en met de opbouwwerker of maatschappelijk werker. Het boek is tevens geschreven voor hbo-studenten die een social work-opleiding volgen.

Zo blijkt bij brede scholen behoefte te bestaan aan een eigentijdse benadering voor het ontwerpen van educatieve situaties. Veel behandelplannen van sociaal-pedagogische hulpverleners richten zich op educatieve doelen als het zelfstandiger maken van cliënten. De trend waarbij mensen met een beperking in de samenleving integreren, resulteert nu

al in initiatieven zoals in Friesland waarbij gehandicapten een supermarkt runnen. Die vinden dat zelf een buitengewoon uitdagende leer-situatie. In de recreatieve sfeer bruist het van de activiteiten. Talloze organisaties zoals musea en commerciële evenementenbureaus ontwikkelen leerzame evenementen of belevenisarrangementen.

De lezer die dit boek toepast, heeft enige ervaring met het ontwerpen en uitvoeren van kortstondige simpele educatieve activiteiten. Daar hoort bij het formuleren van heldere doelen en het ontwerpen van een simpel stappenschema van een activiteit. Ik richt me in dit boek vooral op meer langdurige educatieve processen. De hoofdstukken uit het praktische deel starten met het belang ervan voor het ontwerpproces en bevatten zogenoemde instrumenten waarin aanwijzingen staan voor een vaste professionele aanpak.

### *Wat is de rode draad van het boek?*

De hoofdvraag luidt: *Hoe ontwerpt een educatief ontwerper in buitenschoolse situaties uitdagende leerroutes en hoe realiseert hij samen met deelnemers de leerdoelen?* Je kunt de vraag ook academischer stellen: welke competenties hebben welzijnswerkers, hulpverleners en andere professionals nodig om het leren van burgers, wijkbewoners, cliënten te begrijpen en in uitdagende leerroutes om te zetten?

Welke antwoorden worden in dit boek op deze vragen geboden? Je leert bijvoorbeeld anders te kijken naar leren, naar ontwerpen en naar leerpotenties van mensen en omgevingen. Je kijkt en analyseert als een educatief ontwerper en zet vervolgens in dialoog met cliënten leerwensen om in competenties en leerroutes. Je leert systematisch, communicatief, realistisch en creatief te ontwerpen. Je ontdekt de leerprojectbenadering die op basis van projectmatig werken leervragen in leerroutes omzet, waarbij diverse handige methodieken gebruikt worden. Bij het ontwerpen wordt gebruikgemaakt van een twaalfstal ontwerpstappen uit de ontwerp-cirkel. Hierdoor leer je systematisch en gefaseerd een leerproject te ontwikkelen. In de sociale sector is de ontwikkelaar vaak tegelijkertijd ook de begeleider in het leerproces, die stimuleert dat het leren door de deelnemers zelf ter hand wordt genomen. De activiteiten en werkvormen in het leerproject komen in de zogenoemde zigzagroute terecht. Dit is een methodiek om een serie aansprekende activiteiten op de juiste plek en in de juiste volgorde te ontwerpen. Daardoor ontstaat een goed evenwicht tussen abstracter denken, concreet ervaren en handelen, het sociaal leren en het reflecteren. Door deze methode uitgebreid te oefenen kan het ontwerpen een professionele routine worden. De zigzagroute kan bestaan uit een dag in een buurthuis, drie maanden individuele trajectbegeleiding of een grootschalig educatief evenement. Je kunt de methode gebruiken als checklist voor bestaande programma's of om de 'leerkant' van een verander- of actietraject te ontwerpen.



### *Welke opbouw heeft het boek?*

Het inleidende hoofdstuk gaat over het maatschappelijke belang van een educatieve benadering die in de huidige politiek-maatschappelijke situatie sterk wordt verwaarloosd. Het eerste deel van het boek behandelt de theorie achter deze benadering. Hoofdstuk 2 beschrijft een serie principes van inspirerend leren. In hoofdstuk 3 worden tien kenmerken van uitdagende leersituaties besproken. Het tweede deel behandelt de methode van het educatief ontwerpen in de praktijk. Hoofdstuk 4 biedt een overzicht van de stappen die een ontwerper bij het ontwerpen en uitvoeren van leerroutes zet. Dit leidt tot de ontwerpcirkel van twaalf ontwerpstappen. De eerste oriënterende fase met drie contactleggende en onderzoekende ontwerpstappen wordt in hoofdstuk 5 uitgewerkt. In hoofdstuk 6 wordt het leerproject verder gedefinieerd in termen van te bereiken competenties voor de deelnemers. In hoofdstuk 7 wordt globaal het ontwerpen van een leerroute uit de doeken gedaan, waarbij de methodiek van de zigzagroute uitgebreid de revue passeert. In hoofdstuk 8 wordt het verder invullen ervan met activiteiten besproken, en komen verrassende werkvormen en activiteiten aan de orde. Het volgende hoofdstuk, hoofdstuk 9, beschrijft het activerend begeleiden van de deelnemers in de verschillende fases. In hoofdstuk 10 staat het afronden van een leerproject centraal. Het laatste hoofdstuk geeft een beschrijving van de bekwaamheden van een educatief ontwerper. Daarna volgt een overzicht van de serie praktische werkbladen op de site van Coutinho, een begrippenlijst en een lijst van de voor dit boek gebruikte literatuur.

In dit boek tref je tien opdrachten aan die je helpen de aangeboden stof te verwerken. In vier ervan staan cases centraal waarin ontwerpers uit verschillende sociale praktijken aan het woord komen. In de eerste case is dat een jeugdhulpverlener, die zogenoemde risicojongeren begeleidt in het zoeken naar kansen in henzelf en in hun omgeving. Een jongerenwerker die zich bezighoudt met het opzetten van voorzieningen voor de jeugd, komt in de volgende case aan bod. In de derde case laat een opbouwwerker zien hoe het educatieve potentieel van een wijk benut kan worden. En in de laatste case vertelt een dramadocente van een jeugdtheaterschool over haar ervaringen om met theater maken nieuwe competenties te verwerven. Je kunt – actief experimenterend – het boek ook bestuderen aan de hand van deze tien opdrachten.

Mijn dank voor de inspiratie voor dit boek ten slotte gaat uit naar de schrijvers Sanneke Bolhuis, Riet Hammen-Poldermans, Froukje Hooibroeckx, Saskia van Oenen, Leida Schuringa, Kees Vreugdenhil en Vincent de Waal. Verder naar de diverse projecten die mij inspireerden; naar mijn studenten, die me duidelijk maakten dat ik op de goede weg was, en naar mijn buitengewoon prettige CMV-team. Dank voor de feedback van Karijn Aussems, Ineke Hagen, Marleen Kleijn, Saskia van Oenen, Leida Schuringa en Klaaske de Vos. Mede dankzij het Instituut voor

Social Work/De Horst en Stichting Vermogen Hogeschool De Horst en de steun van Marleen Kleijn van uitgeverij Coutinho was ik in staat dit boek te schrijven. Verder bedank ik Frans Berkers, Marco van Stralen en Frank van der Velde. Dank ook voor mensen uit de praktijk als Fons Egging, Kirsten de Graaf, Janneke de Jong, Erica Nyerges, Marco van Overloop en Patricia Zebeda. Dank voor de bijdrages van studenten Karijn Aussems, Celeste Banning, Marisca Jehee, Wouter Kroes en Gerrit Schmieman. En last but not least gaat mijn dank uit naar Marjolein Jongbloed die het boek redigeerde.

Ik ben zeer geïnteresseerd in ervaringen die jullie opdoen in de praktijk met inzichten uit dit boek. Via de site van de uitgever [info@coutinho.nl](mailto:info@coutinho.nl) kun je mij bereiken.

Amsterdam, mei 2005  
Dries van der Vlerk



# Inhoudsopgave

## Inleiding

|          |                                                                 |           |
|----------|-----------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1</b> | <b>Het maatschappelijk belang van een educatieve benadering</b> | <b>17</b> |
| 1.1      | Maatschappelijke trends                                         | 17        |
| 1.2      | Educatie biedt oplossingen                                      | 18        |
| 1.3      | Educatie stimuleert nieuwe competenties                         | 20        |
| 1.4      | Educatie verbetert bestaande begeleiding                        | 21        |
| 1.5      | Educatieve initiatieven                                         | 22        |
| 1.6      | Wat zijn educatief ontwerpers?                                  | 23        |
| 1.7      | Naar een nieuwe benadering                                      | 24        |

## De theorie achter inspireren tot leren

|          |                                                       |           |
|----------|-------------------------------------------------------|-----------|
| <b>2</b> | <b>Waarom en hoe leren wij?</b>                       | <b>29</b> |
| 2.1      | Intrinsiek leren                                      | 30        |
| 2.2      | Leren om te groeien                                   | 31        |
| 2.3      | Leren leren als basis                                 | 32        |
| 2.4      | Leren is meer dan cognitief                           | 33        |
| 2.5      | Leren is betekenis maken                              | 34        |
| 2.6      | Leren is participeren in de praktijk                  | 35        |
| 2.7      | Leren is competenties beheersen                       | 36        |
| 2.8      | Leren als uitdagende volgende stap                    | 37        |
| 2.9      | Leren is sociale-identiteitontwikkeling               | 38        |
| 2.10     | Leren als slim zigzaggen                              | 39        |
| 2.11     | Instrument 1: bronnen van leren                       | 40        |
| <b>3</b> | <b>Wat maakt een leeromgeving uitdagend?</b>          | <b>43</b> |
| 3.1      | Wat is een leeromgeving?                              | 44        |
| 3.2      | Tien uitdagingen van een leeromgeving                 | 46        |
| 3.2.1    | UITDAGING 1: boekt resultaten                         | 47        |
| 3.2.2    | UITDAGING 2: blijkt relevant                          | 49        |
| 3.2.3    | UITDAGING 3: biedt goede begeleiding                  | 50        |
| 3.2.4    | UITDAGING 4: maakt ruimte voor experimenteren/ervaren | 50        |
| 3.2.5    | UITDAGING 5: maakt ruimte voor leren leren            | 51        |

|        |                                                     |    |
|--------|-----------------------------------------------------|----|
| 3.2.6  | UITDAGING 6: maakt ruimte voor kennisconstructie    | 52 |
| 3.2.7  | UITDAGING 7: werkt toe naar zelfstandig leren       | 53 |
| 3.2.8  | UITDAGING 8: biedt verrassende beleving             | 54 |
| 3.2.9  | UITDAGING 9: biedt (h)erkenning aan iedereen        | 55 |
| 3.2.10 | UITDAGING 10: stimuleert sociaal leren              | 56 |
| 3.3    | Instrument 2: checklist uitdagingen in leeromgeving | 56 |

## Educatief ontwerpen in de praktijk

|          |                                                     |            |
|----------|-----------------------------------------------------|------------|
| <b>4</b> | <b>Stap voor stap ontwerpen</b>                     | <b>61</b>  |
| 4.1      | Wat is ontwerpen?                                   | 61         |
| 4.2      | Vier uitgangspunten voor het ontwerpproces          | 63         |
| 4.3      | De leerprojectbenadering                            | 65         |
| 4.4      | Systematisch ontwerpen met de ontwerpcirkel         | 67         |
| 4.5      | Communicatief ontwerpen                             | 72         |
| 4.6      | Realistisch ontwerpen                               | 74         |
| 4.7      | Creatief ontwerpen                                  | 75         |
| 4.7.1    | Creatief denken                                     | 75         |
| 4.7.2    | De zigzagroute                                      | 77         |
| 4.7.3    | Brainstormen                                        | 77         |
| 4.8      | De vijf ontwerpfasen                                | 78         |
| 4.9      | Activiteiten in de vijf ontwerpfasen                | 79         |
| 4.10     | Welke leerstijl?                                    | 81         |
| 4.11     | Instrument 3: quickscan eerste ontwerpstappen       | 81         |
| 4.12     | Case 1: Lastige jongens zoeken nieuwe perspectieven | 82         |
| <b>5</b> | <b>Ontwerpen in de oriëntatiefase</b>               | <b>89</b>  |
| 5.1      | ONTWERPSTAP 1: brede oriëntatie                     | 90         |
| 5.2      | ONTWERPSTAP 2: doelgroep(en) analyseren             | 92         |
| 5.3      | ONTWERPSTAP 3: thema's/trends analyseren            | 95         |
| 5.4      | Breed of smal                                       | 99         |
| 5.5      | Beslisdocument 1: een eerste idee                   | 100        |
| <b>6</b> | <b>Ontwerpen in de definitiefase</b>                | <b>103</b> |
| 6.1      | ONTWERPSTAP 4: beginsituatie leergroep vaststellen  | 104        |
| 6.2      | ONTWERPSTAP 5: ontwerpeisen in kaart brengen        | 106        |
| 6.3      | ONTWERPSTAP 6: gewenst gedrag beschrijven           | 107        |
| 6.4      | ONTWERPSTAP 7: de competenties vaststellen          | 109        |
| 6.5      | Beslisdocument 2: het leerprojectplan               | 114        |
| 6.6      | Case 2: Ruimte voor New Generation                  | 114        |



|                                                              |                |
|--------------------------------------------------------------|----------------|
| <b>7 Naar een globaal ontwerp in de ontwerpfase</b>          | <b>119</b>     |
| 7.1 Verzin een pakkende titel                                | 120            |
| 7.2 De zigzagroute: een visie op leren                       | 120            |
| 7.3 De zigzagroute nader bekeken                             | 124            |
| 7.3.1 Basismodel                                             | 124            |
| 7.3.2 Een leerroute uitgewerkt                               | 129            |
| 7.4 ONTWERPSTAP 8: de route globaal ontwerpen                | 131            |
| 7.5 Instrument 5: checklist zigzagroute                      | 136            |
| 7.6 Case 3: Opnuderdagen, opkrikken van een achterstandswijk | 137            |
| <br><b>8 Naar een uitgewerkt ontwerp in de ontwerpfase</b>   | <br><b>143</b> |
| 8.1 ONTWERPSTAP 9: uitwerken in de zigzagroute               | 145            |
| 8.2 ONTWERPSTAP 10: leeromgeving organiseren                 | 150            |
| 8.3 Instrument 6: criteria voor werkvormen/activiteiten      | 152            |
| 8.4 Brainstormen over werkvormen                             | 152            |
| 8.5 Inspirerende werkvormen                                  | 153            |
| 8.5.1 Verrassende openingsactiviteiten                       | 153            |
| 8.5.2 Activiteiten bij inventariseren/zich bewust worden     | 154            |
| 8.5.3 Activiteiten bij informatie opnemen                    | 156            |
| 8.5.4 Activiteiten bij ervaren                               | 158            |
| 8.5.5 Activiteiten bij informatie bewerken                   | 160            |
| 8.5.6 Activiteiten bij ervaringen verwerken                  | 162            |
| 8.5.7 Activiteiten bij uitwisselen                           | 164            |
| 8.5.8 Activiteiten bij doen                                  | 166            |
| 8.5.9 Activiteiten bij maken                                 | 167            |
| 8.5.10 Activiteiten bij reflecteren                          | 169            |
| 8.5.11 Activiteiten bij integreren                           | 170            |
| <br><b>9 Begeleiden in de uitvoeringsfase</b>                | <br><b>175</b> |
| 9.1 Wat is activerend begeleiden?                            | 176            |
| 9.2 De mate van sturing                                      | 178            |
| 9.2.1 Instrument 7: begeleiden in fases                      | 178            |
| 9.2.2 Driedeling sturing                                     | 179            |
| 9.3 Interventies van begeleider                              | 181            |
| 9.4 ONTWERPSTAP 11: competenties bijstellen                  | 184            |
| 9.5 Diversiteit benutten                                     | 186            |
| <br><b>10 Evalueren en verantwoorden in de nazorgfase</b>    | <br><b>189</b> |
| 10.1 Publieke verantwoording                                 | 190            |
| 10.2 ONTWERPSTAP 12: het ontwerp evalueren                   | 192            |
| 10.2.1 Evaluatie met deelnemers                              | 192            |
| 10.2.2 Evaluatie naar politiek en publiek                    | 194            |
| 10.3 Beslisdocument 3: verantwoording resultaten             | 195            |
| 10.4 Case 4: Hayo en Gina maken theater                      | 196            |

## **Tot besluit**

|                                                      |     |
|------------------------------------------------------|-----|
| <b>II De competenties van de educatief ontwerper</b> | 203 |
| II.1 Gezocht: een educatief ontwerper                | 203 |
| II.2 Algemene kwaliteiten educatief ontwerper        | 204 |
| II.3 Deelcompetenties educatief ontwerper            | 205 |
| II.4 Competenties agogische opleidingen              | 208 |
| II.5 Inspireren tot leren                            | 209 |
| <br><b>Overzicht werkbladen website</b>              | 210 |
| <br><b>Ontwerpformulier zigzagroute</b>              | 212 |
| <br><b>Begrippenlijst</b>                            | 213 |
| <br><b>Literatuur</b>                                | 217 |
| <br><b>Weblinks</b>                                  | 220 |
| <br><b>Register</b>                                  | 221 |

# Inleiding



# 1

## Het maatschappelijk belang van een educatieve benadering

**'Waarom heeft niet  
iedere wijk z'n eigen  
leerplan?'**

Dries van der Vlerk



FIGUUR 1

Dit hoofdstuk wil in de eerste plaats het maatschappelijke belang van educatief ontwerpen benadrukken. Veel maatschappelijke problemen en veranderingen kunnen goed door het leren van competenties tegemoet getreden worden. Dit inzicht kan de lezer motiveren om methodieken voor educatief ontwerpen goed in de vingers te krijgen. Daarnaast komen de plaats en de plek van de educatief ontwerper binnen de samenleving aan de orde.

### 1.1 Maatschappelijke trends

In de informatiemaatschappij draait alles om een leven lang leren in een hoog tempo. Al jong moet een lerende houding ontstaan. Leren is niet uitsluitend een individueel proces, maar kent altijd een gemeenschappe-

lijke, sociale component. Denk bijvoorbeeld aan kleine kinderen, die thuis woordjes en hun betekenis in sneltreinvaart tot zich nemen. Zo leren ze de taal, de codes, de normen en waarden van hun subcultuur, kortom, vormen ze de bril waarmee ze de werkelijkheid bekijken.

De laatste jaren kenmerkt onze samenleving zich door een sterke individualisering, waardoor het gemeenschappelijke verdwijnt. Het ideaal van zelfontplooiing is prima, maar dit ideaal zou relationeler en maatschappelijker ingevuld kunnen worden. Vaak wordt in de sociologie het beeld van de 'moderne nomade' gebruikt om de situatie van de moderne mens te typeren: hij trekt van plek naar plek, zapt per www over de wereld, reist veel en wisselt regelmatig van vrienden en zakelijke relaties. Tegelijkertijd blijven mensen groepswezens, die zoeken naar verbondenheid, een plezierige werksfeer, een veilige buurt voor de kinderen en een aantal gemeenschappelijke normen en waarden. De sociale kaart van Nederland is veel complexer geworden en vergt steeds ingewikkelder sociale vaardigheden door de huidige groepsverscheidenheid. Het aantal mensen dat niet meekomt en 'uitgestoten' wordt, groeit. Een recent CBS-rapport meldt dat op dit moment al 10% van de Nederlanders niet meer mee kan komen (CBS 2004). Wie niet (meer) kan participeren, wordt ook van leerzame praktijken buitengesloten. De komende jaren, die zich kenmerken door een teruggredende overheid, zullen nog meer mensen buitengesloten worden. Toch bieden deze ontwikkelingen kansen om te leren. Mensen creëren immers met elkaar maatschappelijke problemen in hun omgeving of op het werk, die ze vaak uitsluitend gezamenlijk kunnen oplossen. Daarom is er grote behoefte aan educatief ontwerpers, die in samenspraak met een doelgroep een plan kunnen maken om problemen en vragen educatief te vertalen.

## 1.2 Educatie biedt oplossingen

Het eerste belang van een educatieve aanpak is dat een dergelijke benadering een aantal maatschappelijke problemen grotendeels of gedeeltelijk kan helpen oplossen. Veel mensen zijn niet in staat alles op eigen kracht te weten en te leren en gemeenschappelijke oplossingen te overzien. Hiervoor hebben ze steun nodig in de vorm van solidariteit en duidelijke normen en waarden. De politiek daarentegen zoekt op dit moment vooral naar harde, repressieve in plaats van educatieve oplossingen voor maatschappelijke problemen. Zo wordt in gevangenissen meer en meer iedere vorm van begeleiding afgeschaft. Hiermee worden kansen gemist. De combinatie van toezicht en educatieve steun, oftewel 'zero' tolerantie met liefde, biedt betere kansen op succes (Ten Haaf 2004). De meeste succesvolle projecten op het gebied van veiligheid en het bijsturen van jongeren laten zien dat het ontwikkelen van relaties een basisvoorwaarde is voor het welslagen van een strenge aanpak. Recent analyseerde Into

mart gegevens van 175 wijken. Leefbaarheid en veiligheidsbeleving bleken het sterkst beïnvloed door de kwaliteit van sociale relaties (en niet door bijvoorbeeld meer ‘blauw’ op straat). Onder de kwaliteit van sociale relaties verstonden de onderzoekers de mate waarin bewoners contact met elkaar hadden en of dit contact aangenaam was (Van Dijk 2000: 16). Een goed contact tussen burgers blijkt asociaal gedrag af te remmen.

Alleen bij de allermoeilijkste groepen in de samenleving kiest men soms voor een combinatie met educatieve oplossingen. Een voorbeeld is het programma van het internaat Den Engh, dat zich richt op een harde kern van criminele jongeren, veelplegers in het jargon. Deelname aan de activiteiten is verplicht en deze jongeren leren elementaire sociale vaardigheden als onderhandelen, leven in een groep, enzovoort (Pels 2004).

In figuur 2 volgen in schema enkele voorbeelden van problemen of behoeftes waaraan educatieve leerroutes zouden kunnen worden gekoppeld:

| PROBLEEM/BEHOEFTE                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | EDUCATIEVE BENADERING                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"><li>• Overlast jongeren in een bepaalde wijk</li><li>• Marokkaanse jongeren rond criminele kern</li><li>• Mensen met beperking blijven in instelling hangen</li><li>• Marokkaanse huisvrouwen zitten geïsoleerd thuis</li><li>• Debatcentrum Tumult trekt geen jong publiek</li><li>• Nieuw in te richten groot plein</li><li>• Alcohol- en drugsgebruik onder Volendamse jongeren</li><li>• Burenruzies in gehorige wijk</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>• Jong en oud maken samen een video over hun ideale wijk en leren elkaar daarvoor veel beter kennen</li><li>• Drie maanden intensieve trajectbegeleiding naar scholing of werk door persoonlijke coach</li><li>• Initiatieven zoals jongerenplatform Utrecht en supermarkt-initiatief in Friesland</li><li>• Huisbezoek, spreekuur over opvoeding, taalcursus buurthuis</li><li>• Doordachte educatieve route om meer jongeren binnen te halen</li><li>• Participatieproject met jongeren, waardoor jongeren zich erkend voelen</li><li>• Peergroep-educatieproject, waarbij jongeren van jongeren leren</li><li>• Enerzijds verbouwingen van woningen, anderzijds leren burenhoe ze zelf conflicten kunnen oplossen</li></ul> |

FIGUUR 2 – Enige voorbeelden educatieve benadering van problemen of behoeftes



Maatschappelijke problemen worden vaak benaderd vanuit een problematiserende benadering, een actiebenadering, een economische of een ruimtelijke benadering. Te weinig wordt gekeken of betrokkenen wel toereikende competenties hebben. Te weinig wordt dus voor een leerbenadering gekozen. Bij een leerbenadering komen vragen centraal te staan als: Hoe leren mensen om zelf van hun buurt een plezierige wijk te maken? Hoe buigen we het negatieve leren van sommige groepen om, zoals van groepen jongeren die zich concentreren op criminele activiteiten? Hoe laten we deze jongeren leren door te participeren in werk of voor hen zinvolle projecten? Hoe leren we ze sociale relaties te ontwikkelen waardoor meer gevoel van veiligheid ontstaat? Hoe maken we van reïntegratietrajecten zinvolle leerroutes?

Natuurlijk valt niet ieder maatschappelijk probleem op te lossen op een lerende manier. Aan alle sociale vragen, problemen en veranderingen zit echter altijd een educatief aspect: het vragen om nieuwe competenties, om een andere houding. Een van de eerste stappen bij het *educatief ontwerpen*\* is dan ook je afvragen: is bij dit probleem sprake van een *leernoodzaak*\*?<sup>1</sup> Dat wil zeggen: kan het probleem of een deel ervan met leren worden opgelost? Daarom begint ontwerpen altijd met het in kaart brengen van het probleem (bijvoorbeeld 30% zelfstandig levende ouderen in buurt leeft zeer geïsoleerd) en het deel van het probleem dat met een vorm van leren kan worden opgelost (bijvoorbeeld door het oefenen van sociale competenties).

### 1.3 Educatie stimuleert nieuwe competenties

Een tweede maatschappelijk belang van een educatieve benadering is dat deze burgers buiten een educatieve omgeving ondersteunt bij het verwerven van noodzakelijke competenties. Niet alleen de snel veranderende kennissamenleving en de individualisering maar ook de toenemende diversiteit doen een enorm beroep op het leervermogen van mensen om op eigen kracht de eigen identiteit vorm te geven. Ik noem hier een serie competenties die van moderne burgers worden verwacht, en die een grote inspanning van eenieder vragen om aan deze competenties te voldoen (vrij naar Berkers in: De Waal 2004: 64):

- 1 *Digitaal* competent: actief gebruik kunnen maken van nieuwe digitale mogelijkheden.
- 2 *Sociaal* competent: over een breed handelingsrepertoire beschikken en dit kunnen toepassen in een diversiteit van sociale situaties (Oenen

<sup>1</sup> Alle gecursiveerde woorden die voorzien zijn van een \* zijn kernbegrippen, die in de begrippenlijst op pagina 213 gedefinieerd staan.

2001). Hierdoor kunnen mensen het gevoel houden dat ze ‘erbij’ horen en positieve sociale ervaringen opdoen. Veel delinquent gedrag ontstaat door gebrek hieraan. ‘It takes a whole village to raise a child’ is nog steeds een bekende uitspraak, die kernachtig aangeeft hoezeer mensen met elkaar verbonden zijn (bron onbekend). *Sociale verbondenheid*\* (De Winter 2000, 18) is een kernbegrip omdat het persoon en maatschappelijke context met elkaar verbindt. Mensen ontwikkelen zich optimaal, zeggen alle sociale wetenschappen, als er sprake is van voldoende veiligheid, hechting, vertrouwen en verbondenheid. Mischa de Winter citeert een groot Amerikaans onderzoek onder tieners waaruit blijkt dat hoe minder jongeren zich met hun ouders en familie verbonden voelen, des te meer risico ze lopen op verslaving, schooluitval, crimineel gedrag. Ook de binding met de school blijkt van groot belang.

- 3 *Onderscheidings*-competent: het vermogen om de betekenis der dingen te kunnen vatten, verschillende meningen naast elkaar te kunnen zetten en zelf tot een oordeel te komen.
- 4 *Empathisch* competent: in staat zijn om zich in te leven in de gevoelens en positie van anderen en daarvoor begrip op te brengen.
- 5 *Presentatie*-competent: oftevel de kunst om in het openbaar te spreken en iets bekwaam te presenteren.
- 6 *Expressief* competent: het vermogen om uiting te geven aan eigen gevoelens, verlangens of kunstzinnige talenten.
- 7 *Reflectief* competent: kritisch naar jezelf kunnen kijken en naar je manier van leren. Veel mensen blijven bijvoorbeeld steken in een bepaalde leerstijl (de doener), waardoor hun leren nooit optimaal wordt.
- 8 *Economisch* competent: van de wieg tot het graf in staat zijn om voor een eigen inkomen te zorgen.

De genoemde acht competenties zou je de competenties van de *multicultureel competente burger*\* kunnen noemen: de burger die in staat is en in zekere mate bereid is om op alle levensterreinen te participeren en een bijdrage te leveren aan de samenleving.<sup>2</sup>

## 1.4 Educatie verbetert bestaande begeleiding

Een derde maatschappelijk belang van een educatieve benadering is dat deze de bestaande welzijns- en zorginspanningen effectiever kan maken.

<sup>2</sup> Het lectoraat ‘Diversiteit en de Multiculturele competentie’ werkt aan het verder verkennen van de competenties van de multicultureel competente burger.

‘Ik doe niets aan educatie,’ zegt Lily, ‘ik hou me met gehandicapten bezig.’ ‘Werk je dan niet met leerdoelen?’ vraag ik. ‘Wat wil jouw groep leren?’ ‘Vooral meer zelfstandigheid.’ ‘En werken jullie daar ook samen aan?’ ‘Jazeker, heel vaak,’ antwoordt Lily, ‘ze willen zelf om beurten leren koken bijvoorbeeld, een feestelijke tafel dekken en alles wat erbij komt kijken. Ze zijn heel trots als het lukt.’ ‘Maar dan doe je toch aan educatie,’ constateer ik verbaasd, ‘je kunt van het koken met elkaar een uitdagende leerroute maken.’ ‘Nee,’ zegt Lily, ‘ik werk aan het behandelingsplan.’

Deze discussie met een van mijn studenten illustreert dat talloze professionals zich bezighouden met anderen in staat te stellen tot leren, terwijl ze het zelf niet zo benoemen. Iedere beroepsgroep heeft er zo zijn eigen termen voor.

Veel professionals in de sociale sector trachten de kwaliteit van het bestaan van anderen te verbeteren; ze zijn bezig met steun, schuldhulpverlening, toezicht op reïntegratie. Zij zouden zichzelf een nieuwe bekwaamheid kunnen aanleren, namelijk die van educatief ontwerper, en daarmee hun interventies kunnen verrijken. Als professionals van hun agogische relatie ook een lerende relatie zouden maken, bijvoorbeeld door de omgeving van hun cliënten als leeromgeving te gaan zien, te leren denken in leerroutes, naar mensen als lerende mensen te leren kijken, zouden veel professionals meer rendement uit hun werk kunnen halen.

## 1.5 Educatieve initiatieven

Bij het woord educatie wordt veelal alleen gedacht aan educatief werk dat geformaliseerd is in stichtingen en instellingen, zoals volwasseneneducatie – veel taal- en inburgeringscursussen – bij de Regionale Opleidings Centra (ROC's) of het laagdrempelige aanbod van cursussen op het gebied van creativiteit en sport en spel in buurt- en wijkcentra, maar ook het brede aanbod aan commerciële cursussen op alle mogelijke gebieden. Toch zie ik in dit totale aanbod te weinig dat gericht is op het gemeenschappelijk leren. In het bedrijfsleven daarentegen werkt men de laatste jaren het meest vernieuwend aan het samen leren door belang te hechten aan gezamenlijke verantwoordelijkheid van teams of aan de human resources binnen een organisatie. Het wordt dus tijd voor een inhaalslag.

Wat aan initiatieven in de sociale sector educatief wordt genoemd, is sterk gefragmenteerd. Alleen de ROC's zijn met veel volwasseneneducatie (inburgering, NT2 en educatie) nog een redelijk grote speler op het educatieve terrein, alhoewel ze sterk moeten bezuinigen en meer commerciële concurrentie krijgen. Op tal van terreinen zijn wel veel boeiende

kleine initiatieven te zien. Om te laten zien dat er kleine, interessante educatieve projecten mogelijk zijn, som ik een aantal initiatieven op:

- Stichting Anders Belevén: kunstenaars bezoeken een dag lang gezondheidsinstellingen en prikkelen de zintuigen van bewoners en personeel.
- De NME (Natuur-, Milieu-Educatie)-stichtingen ontplooiën per provincie en regio tal van professionele initiatieven op het gebied van milieueducatie.
- De oprichting van zogenoemde Alzheimercafés, waar educatieve avonden worden georganiseerd om ervaringen uit te wisselen tussen mensen die een familielid met een dergelijke geheugenstoornis hebben.
- Stichting Buurtbemiddeling Amsterdam begeleidt honderden vrijwilligers die tal van burenruzies begeleiden. De mensen moeten hun problemen zelf oplossen, de vrijwilligers ondersteunen hen hierbij.
- Youngworks is een organisatie die jongeren op een moderne manier stimuleert tot allerlei vormen van maatschappelijke participatie.
- Paljas is een theaterinitiatief in samenwerking met het ROC Amersfoort, waarbij mensen met en zonder handicap via theaterspel plezier maken en leren.
- Brede scholen doen het goed in Nederland en bieden tal van educatieve initiatieven voor kinderen en jongeren na schooltijd, vooral sport-, kunst- en cultuuractiviteiten.
- Stichting Poeha biedt honderden kinderen en jongeren in Arnhem een combinatie van circus-, theater- en presentatieactiviteiten.
- Jeugdtheaterscholen zoals die in Amsterdam-Zuidoost leren jongeren zingen, dansen en theater maken.

Bij educatie hoort ook het informele circuit van leren, bestaande uit mensen die dezelfde passie op een bepaald terrein delen: hardlopers, hondenbezitters, antiglobalisten, een informeel netwerk van opbouwwerkers. Velen manifesteren zich door zich te organiseren in communities op het web. Deze ‘clubs’ noemt men tegenwoordig ook wel ‘communities of practice’ (Bood 2004), groepen van gelijkwaardige deelnemers die samen leren van elkaars ervaringen. De deelnemers delen een gemeenschappelijke praktijk en nemen deel aan activiteiten en discussies.

## 1.6 Wat zijn educatief ontwerpers?

Van Dale geeft als betekenis voor *educatief*<sup>6</sup>: opvoedend, vormend. Jansen (in De Waal 2004: 113) stelt dat het begrip *educatief ontwerper*<sup>\*</sup> verwijst naar de begeleider die anderen stimuleert om te leren. Zoals een bouwkundig architect nieuwsgierig is naar woonwensen en deze wens kan vertalen in een uitvoerbaar ontwerp, is een educatief ontwerper

nieuwsgierig naar de leerwensen van mensen en hij vertaalt die in gemeenschappelijke leerroutes. Binnen de onderwijskunde zijn daarover fascinerende nieuwe inzichten ontwikkeld, zoals het idee van uitdagende leeromgevingen. Waarom zouden we deze inzichten niet ook toepassen in lerende groepen of organisaties, wijken of buurten?

Ook Mischa de Winter (2000: 7) wil leren meer als maatschappelijk opvoeden zien. Leren wordt nu nog te veel beschouwd als een belang van ieder individu afzonderlijk. Er bestaat echter een gemeenschappelijke verantwoordelijkheid van een samenleving voor het grootbrengen van een nieuwe generatie kinderen. En het gaat om 'het opvoeden tot het leven in de gemeenschap en het ontwikkelen van een actieve, verantwoordelijke rol in de samenleving'.

In hoofdstuk 2 zal blijken dat leren betekent dat je altijd eerst de betekenissen overneemt van de eigen groep of subcultuur waarbinnen je opgroeit. Al lerend groei je daarna in de samenleving op. Zo ver komt echter niet iedereen. Mensen moeten leren strategisch te kiezen uit de veelheid van leereisen die op hen afkomt. Veel van het huidige leren is niet in het algemeen belang. Mensen leren dan als het ware een minder constructieve richting op. Ze leren juist de normen en waarden en overtuigingen van hun subcultuur absoluut te stellen tegenover andere subculturen; ze leren nog solistisch voor het eigen (materiële) belang te gaan en verwerven vaak kennis die op korte termijn zal verouderen.

## 1.7 Naar een nieuwe benadering

Er valt dus veel voor te zeggen om de nieuwe functie van educatief ontwerper in te voeren. Het coördineren van lerende groepen in buurten en wijken vraagt immers veel overzicht, verbindende kwaliteiten, strategisch inzicht en veel liefde voor mensen.

In het jongerenwerk wordt de laatste jaren weer meer het accent gelegd op de jeugdwerker als pedagoog. 'Wie jeugdigen wil inburgeren [en dat moeten ze allemaal, DvdV] moet voorwaarden scheppen voor sociale verbondenheid. Dat betekent: een sociale infrastructuur creëren waarin jeugdigen zich welkom en gewaardeerd voelen, waarin ze weten dat ze er iets toe doen, kortom, een pedagogische sfeer, die positieve verwachtingen ten aanzien van jongeren uitstraalt' (De Winter 2001). Ook zien we bijvoorbeeld bij SPH meer expliciete aandacht voor het leren van competenties en bij MWD (Maatschappelijk Werk en Dienstverlening) voor het leren van allerlei vormen van trajectbegeleiding.

Deze ontwikkeling zou ik willen uitbouwen naar alle professionals in de sociale sector. Daar wordt in de werkelijkheid van alledag vaak onder moeilijke omstandigheden gewerkt met weinig menskracht. Sommige groepen cliënten willen alleen maar een cursus schilderen of de tango