

4. PRAKTISCHE RICHTLIJNEN VOOR HET WERK VAN DE OPLEIDER

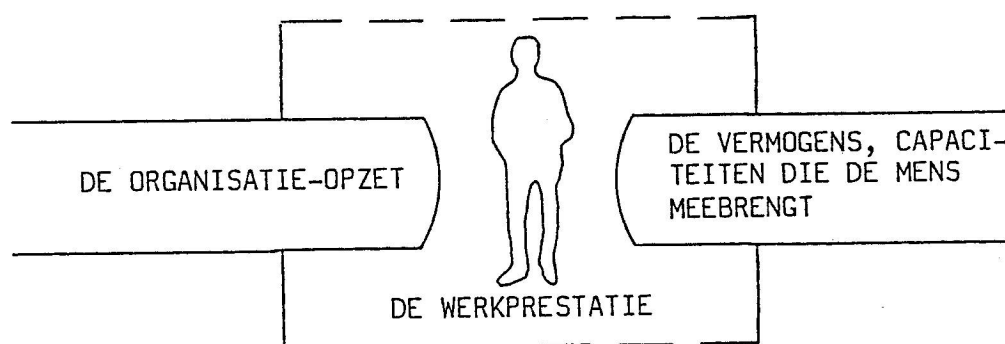
4.1 Organisatie-inrichting en vermogens

De kern van het beroep van opleider is: "het leren van mensen in de werksituatie".

De kern van het werken in een organisatie is: "het leveren van een prestatie, het leveren van een bijdrage".

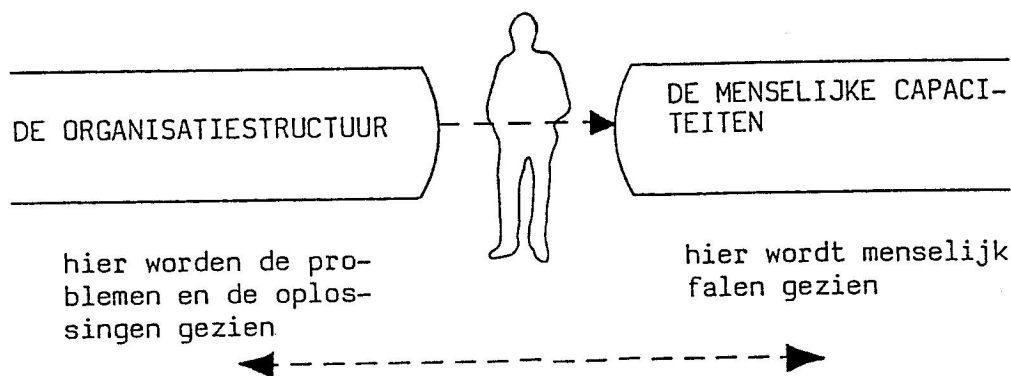
De mens is in de werksituatie minder lerend ingesteld en meer gericht op het leveren van de werkprestatie.

De werkprestatie wordt vooral bepaald door:



Als mensen kritiek leveren, is het meestal gericht op het niet functioneren van de organisatie en minder op het niet functioneren van hen zelf.

Als de leiding van de organisatie zich zorgen maakt over de gang van zaken dan kijkt men intern naar de organisatiestructuur en naar de mensen.



Kun je de organisatie-opzet en het menselijk functioneren laten sporen?

Een **tekort** in het functioneren is het gevolg van een kortsluiting tussen de eisen van het werk en de vermogens van de mens. Komen er nieuwe werkactiviteiten dan geeft dat een uitdaging aan de menselijke vermogens. Ontwikkelen zich nieuwe menselijke vermogens dan geeft dat de mogelijkheid van werkvernieuwing.

Je moet als opleider meebewegen met het dynamische samenspel tussen organisatie-opzet en vermogenskanten. De opleider ontmoet dit samenspel wanneer hem een opleidingsvraag gesteld wordt. Deze vragen ontstaan meestal als in de organisatie iets gaat gebeuren.

4.1.1 De opleidingsvraag

De opleidingsvraag verschijnt meestal in de vorm van een opdracht van het leidinggevend kader gericht op medewerkers.

Karakteristiek voor deze opdrachten is:

1. De opdracht houdt reeds de oplossing voor de opleidingsvraag in, het is een eindprodukt van een denk- en onderzoekproces.
2. Het vraagstuk is eenzijdig vastgesteld, b.v. door de leiding, het vraagstuk is niet gedeeld met de betrokkenen.
3. De eigen rol in het vraagstuk wordt door de opdrachtgever niet gezien en in het geheel betrokken, het eigen aandeel in het ontstaan en de oplossing van het vraagstuk wordt niet onderkend.

Opleidingsvragen worden geformuleerd door verschillende mensen met verschillende inhouden. De vraag metamorfoseert in ruimte en tijd. De vraag wordt steeds geherdefinieerd, de vraag blijft in ontwikkeling.

Vragen kunnen op drie niveaus spelen:

- . op onderhoudsniveau: verzorging en opfrissing van vermogens;
- . op probleemniveau: oplossingen zoeken met hulp van experts;
- . op vernieuwingsniveau: zelf iets nieuws ontwikkelen.

Deze drie niveaus vragen drie verschillendsoortige leerprocessen. Daarover later meer.

4.1.2 Drie oriëntaties/streefrichtingen bij onderzoek in de werksituatie

De opleider heeft drie oriëntaties nodig bij het doen van onderzoek in de werksituatie:

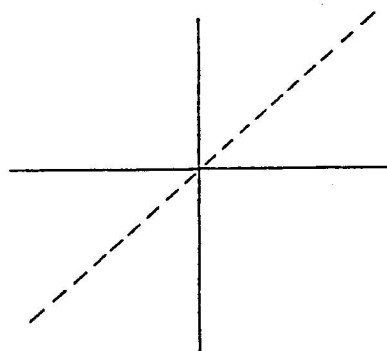
1. Hij is georiënteerd op **beslissingsprocessen**. Het gaat daarbij om de vraag: "Wordt het goede, het juiste gedaan." Het gaat hier om de kwaliteit van het handelen in relatie tot de werkopgaven. "**Het goede te doen**" is zijn streven.
2. Hij is georiënteerd op **relaties**. Het gaat daarbij om de vraag: "Zijn de relaties open, of zijn er onbespreekbare issues?" De opleider legt relaties en verzorgt relaties, hij betreft mensen op elkaar. **Het creëren van schoonheid/zuiverheid** is zijn streven.
3. Hij is georiënteerd op **inzicht**. Trekt de opleider de juiste conclusies? Het gaat hier om de vraag: "wat is waar, het vinden van de waarheid. De opleider neemt werksituaties en functioneren waar en ontwikkelt een oordeel over de mate van inzicht waarmee het werk gebeurt. "**De waarheid te vinden**" is zijn streven.

De opdrachtgever verwacht in eerste instantie directe actie van de opleider. Maar hier maken we een andere beweging, we gaan eerst op zoek naar de waarheid.

Eerst onderzoek dan pas actie.

De opleider verzorgt tijdens zijn onderzoek vanuit de drie genoemde oriëntaties drie processen in samenspel met de betrokkenen.

de inhoudelijke problematiek verzorgen



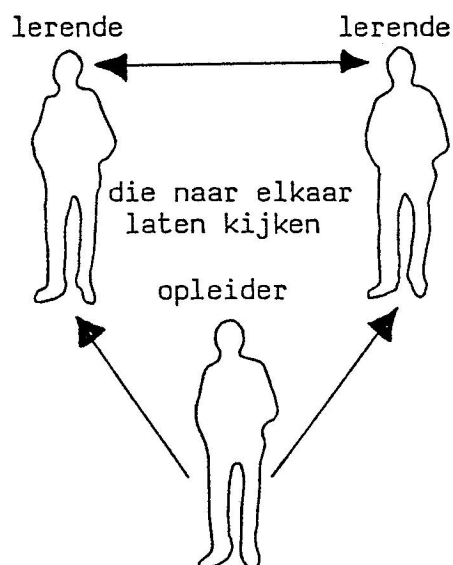
de besluitvorming verzorgen:

- . we gaan er iets aan doen
- . de organisatie verschaft de middelen

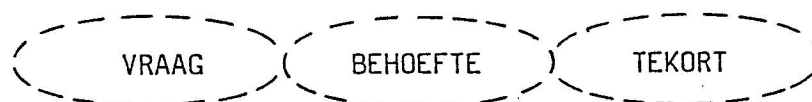
de relaties verzorgen:

- . kunnen mensen hun tekorten zelf uitspreken?

Als werkwijze voor het onderzoek geldt, dat de betrokkenen samen met hulp van de opleider een zelfonderzoek doen.



Een onderzoekresultaat is bevredigend als het uit de betrokkenen zelf is voortgekomen en de opleider niet normatief te werk is gegaan. In de praktijk lukt dit zelden volledig, maar als streef-richting is het de moeite waard.



Deze drie "van hetzelfde" laten worden, verankerd in de lerenden en hun werksituatie, is het streven bij het onderzoek in de werksituatie.

4.1.3 Leersituaties in de werksituatie

Het vraagstuk rondom menselijk functioneren wordt door het management naar de opleider gespeeld. Hij pakt het vraagstuk op en gaat naar het veld waar het geheel zich afspeelt.

Bij het onderzoek in de werksituatie geldt als eerste belangrijk strategisch uitgangspunt: leg de verantwoordelijkheden daar waar ze horen.

Van de opleider kan verwacht worden:

- . dat hij vorm geeft aan leersituaties waarin leerprocessen kunnen plaatsvinden;
- . liefst zo dat die leersituaties geïntegreerd zijn in de werksituatie.

Als de opleider cursusgericht werkt en denkt dan trekt hij al snel zaken naar zich toe die later niet waargemaakt kunnen worden.

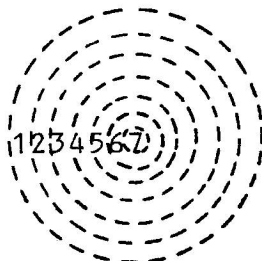
Een tweede strategisch uitgangspunt is: **beantwoord een vliegprobleem niet met een olifant-antwoord.**

Wanneer het gaat om onderzoek in de werksituatie dan staat voorop dat de opleider de werkelijkheid rondom de opleidingsvraag wil leren kennen, c.q. de betrokkenen wil voorspiegelen.

Daarbij dient de opleider zich te realiseren dat de werkelijkheid bestaat uit meerdere dimensies, c.q. sferen.

Deze dimensies zijn waar te nemen en te onderscheiden in hun betekenis en werking maar zijn al handelend in de situatie niet te scheiden.

Wij onderscheiden hier 7 samenhangende werkelijkheids-sferen:



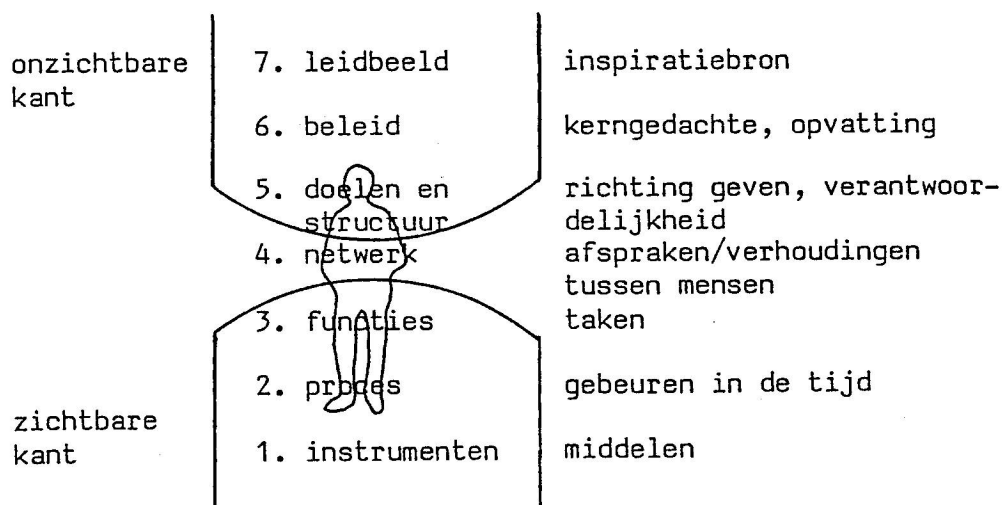
- De buitenste ring: Deze geeft de materiële werkelijkheid aan, dit is het niveau van de instrumenten, middelen, hardware.
- De tweede ring: deze geeft de werkprocessen aan, de primaire processen en de ondersteunende processen.
- De derde ring: deze geeft de functies aan. Organisatie is een samenstel van functies, die samenhangen. Het hogere is voorwaarde voor het lagere, er zijn overkoepelende structuren, het beeld van de pyramide.
- De vierde ring: deze geeft het netwerk van menselijke samenwerkingsrelaties aan. In deze netwerken worden afspraken gemaakt, mensen beïnvloeden daarin elkaar.
- De vijfde ring: deze geeft doelen en structuren aan waarmee organisaties gestuurd kunnen worden (ruimtelijk). Die oriëntaties geven richting aan besluiten waarmee gezorgd wordt dat er dingen gebeuren.
- De zesde ring: deze geeft centrale gedachten, opvattingen aan die het handelen structureren. We noemen dat hier beleid.
- De zevende ring: deze geeft het leidbeeld aan, dat is de identiteit die uit alles spreekt: de bron van de bedrijfscultuur.

Een simpel voorbeeld: het gezin dat op vakantie gaat:

We onderscheiden:

- | | |
|-----------------------|--|
| 1. instrumenten: | . b.v. de auto |
| 2. processen: | . de motor loopt |
| 3. functies: | . de bestuurder en de bijzitters |
| 4. netwerk: | . vader, moeder en kinderen |
| 5. doel en structuur: | . de ouders sturen en de kinderen
zitten achterin |
| 6. beleid: | . we houden ons aan de ver-
keersregels |
| 7. leidbeeld: | . reizen |

We kunnen de werkelijkheidsdimensies of sferen ordenen naar de zichtbare kant en de onzichtbare kant van de organisatie.

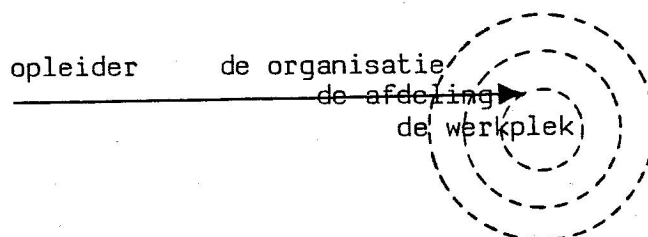


De zichtbare kant van de organisatie is waarneembaar in zijn uiterlijke verschijningsvorm. Langs de weg van het onderzoeken van feiten en materiële gegevens komen we deze dimensies op het spoor.

De onzichtbare kant van de organisatie leeft in mensen en in de zichtbare kant van de organisatie als kwaliteiten die vormgeven aan deze zichtbare kant. Het waarnemen van de onzichtbare kant van de organisatie gebeurt met hulp van beelden en karakteristieken die in mensen leven wanneer zij zich met de zichtbare kant van de organisatie bezighouden.

4.2 Onderzoek in de werksituatie

Essentieel bij het onderzoek in de werksituatie is het punt: "Kan ik in de werksituatie van de lerenden binnenkomen?".



Spreken de mensen waar het om gaat zich uit over de opleidingsvraag, heeft deze vraag betekenis voor hen? Wanneer het de opleider niet lukt gedurende zijn onderzoek in de werksituatie voorbij de opdrachtgever in contact te komen met degenen die opgeleid moeten worden dan is het de vraag of de opleider de juiste aanknopingspunten vindt voor zijn bijdrage.

De opleider zoekt naar aanknopingspunten voor leerprocessen in de werksituatie.

Door het stellen van vragen helpt de opleider de betrokkenen hun eigen situatie in beeld te brengen en wel zodanig dat de essentie waar het om gaat zich uitsprekt. Hierdoor komt de opleider de tekorten op het spoor en kan beoordelen of het een organisatie-inrichtingsvraag of een opleidingsvraag betreft. Het zorgvuldig registreren en vasthouden van relevante beelden helpt de opleider zijn verdere werk te baseren op gronden die ook voor de opdrachtgever van betekenis zijn.

4.2.1 Drie soorten vragen

We onderscheiden drie niveaus van vragen, d.w.z. soorten vragen met verschillende diepgang en betekenis:

Onderhoudsvragen: deze vragen betreffen het onderhouden en verzorgen van menselijke vermogens, b.v. vakvermogens. Deze vragen zijn vooral gebonden aan consequenties van organisatorische en inhoudelijke veranderingen.

Probleemvragen: hier gaat het om specifieke vraagstukken die om een specifieke oplossing vragen en waarbij expertise van anderen kan helpen. Deze vragen zijn vooral gebonden aan het spanningsveld mens-organisatie.

Vernieuwingsvragen: hier gaat het om vernieuwingsvragen die om een ontwikkelings- c.q. transformatieproces vragen. Deze vragen betreffen vooral het doorbreken en vernieuwen van ons handelen, denken en samenwerken.

Onderhoudsvragen komen voort uit het verleden, zijn verledegebonden.

Probleemvragen spelen in het hier en nu, zijn vandaag gebonden.

Vernieuwingsvragen komen uit de toekomst voort, zijn toekomstgebonden.

4.2.2 Soll - ist vergelijk

Bij het onderzoek van de werkstuatie duiken we als het ware geheel in de situatie van de mensen waar het om gaat. Daar vinden we ons materiaal om mee verder te werken.

Vervolgens trekken we ons in zekere zin geheel terug. We zetten ons in onze kamer en bevragen het verkregen onderzoekmateriaal.

"Wat zijn de punten waar ze aan vast zitten, waar ze last van hebben?" is de eerste vraag.

"Wat licht op als belangrijk?", is de tweede vraag.

We gaan het materiaal ordenen naar soll - ist.

<u>WAT IS DE FEITELIJKE SITUATIE</u>	<u>WAT IS DE GEWENSTE SITUATIE</u>
IST	SOLL

We brengen structuur aan in het materiaal. We concentreren ons op spanningsvelden die uit het materiaal spreken in termen van hoe het nu is - hoe het zou moeten zijn.

Deze spanning is groter naarmate het niveau van de vraag verandert van onderhoud naar probleem naar vernieuwing.

Uit het geordende materiaal in termen van soll - ist kiezen we nu:

CONCENTRATIEPUNTEN: hierop gaan we ons in eerste instantie richten.

AANDACHTSGBIEDEN: deze betrekken we erbij in samenhang met en geordend rondom de concentratiepunten.

4.2.3 Plaatsbepaling van het tekort

Nu komen we in het gebied waar de opleider zijn specifieke vak-gezichtspunten moet hanteren.

De opleider moet beoordelen wat de aard van het tekort is in termen van opleidings- en leercriteria.

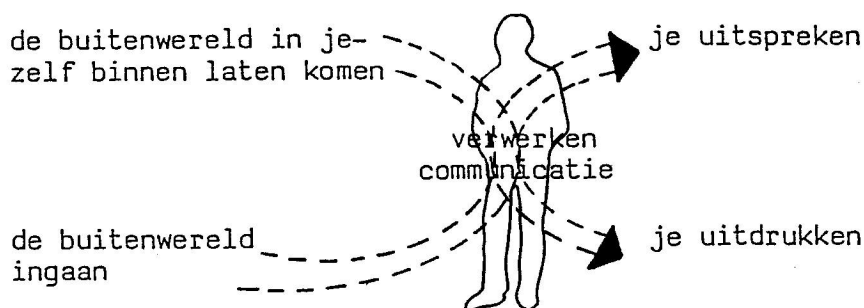
Het tekort moet een zekere plaatsbepaling krijgen waardoor er oriëntaties voor het inrichten van leerprocessen ontstaan.

Het volgende raamwerk geeft een eerste oriëntatie voor plaatsbepaling van het tekort:

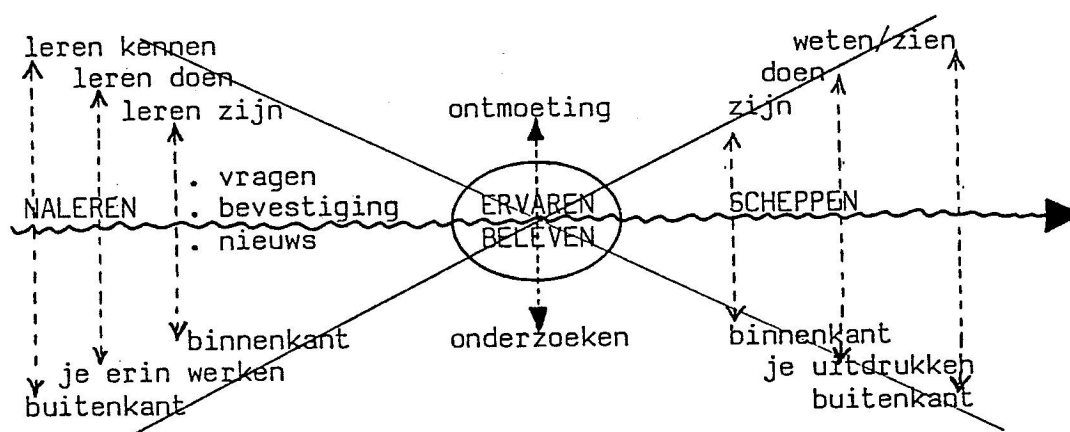
VERMOGENS VRAGEN	ONDERHOUDS-VRAAG	PROBLEEM-VRAAG	VERNIEUWINGS-VRAAG
VAKTECHNISCHE VERMOGENS	opfrissen	herkennen, verhelderen, beantwoorden	ontdekken, vernieuwen
SOCIALE VERMOGENS	verzorgen	beleven, ingaan op	opbouwen, ontwikkelen
CONCEPTUELE VERMOGENS	verlevendigen	opsporen, verhelderen	scheppen, conceptualiseren

4.2.4 Leerprocessen

Leren is een activiteit die zich in en aan mensen voltrekt. Leren is "je ergens inwerken zodat het in jou komt".



Leren voltrekt zich in leerprocessen: alles gaat door mensen heen.



4.2.5 Leeractiviteiten

Leeractiviteiten voltrekken zich niet alleen "op school" maar voltrekken zich vooral in het leven van alledag. Als kind staan we voornamelijk lerend in het leven. We zijn open naar onze omgeving, nemen deze omgeving in ons op en leren daaraan de wereld en ons zelf beter kennen.

Als volwassenen staan we voornamelijk werkend in het leven. We willen of moeten in de ons omringende wereld iets tot stand brengen of verzorgen. Wanneer wij daarover nadenken en de ervaringen die wij opgedaan hebben verwerken, leren wij de wereld en ons zelf beter kennen.

We onderscheiden hier twee leerwegen die met het bovenstaande corresponderen en wel: **de instructieweg** en **de ontdekkingsweg**.

INSTRUCTIEWEG

ONTDEKKINGSWEG

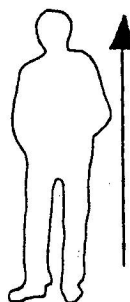
DENKEN/DENKINHOUD

kennis van anderen



- . naleren
- . verwerken
- . toepassen

ervaringskennis



- . inzichten
- . verwerken
bewerken
- . ervaren

aarde ervaring in
concrete situaties

ERVAREN/ERVARINGSINHOUD

We kunnen onderscheid maken tussen:

- . **de buitenkant van leerinhoud:** het gaat daarbij om de vorm waarin denkinhoud of ervaringsinhoud in ons aanwezig is;
- . **de binnenkant van leerinhoud:** het gaat daarbij om de betekenis en waarde van de denkinhoud of ervaringsinhoud voor ons functioneren.

Met betrekking tot de buitenkant kan gesteld worden, dat leeractiviteiten erin bestaan de inhoud in die vorm in ons op te nemen en te verwerken. Dit vraagt een systematisch, logisch geordend leerproces.

Met betrekking tot de binnenkant kan gesteld worden dat leeractiviteiten erin bestaan steeds weer opnieuw de inhoud door ons heen te laten trekken en vanuit steeds wisselende invalshoeken te verrijken, waardoor de waarde en betekenis van deze inhoud voor ons groter wordt. Dit vraagt een cyclisch leerproces.

4.2.6 Leerresultaten

Willen we in staat zijn opleidingsdoelen te formuleren in termen van eindresultaten dan is het nodig ons te bezinnen op hoe leerresultaten onder woorden gebracht kunnen worden.

Voor de formulering van leerresultaten kan het volgende onderscheid behulpzaam zijn:

Leerresultaten:

- . het weten "ik weet het"
- . het kunnen "ik kan het"
- . het zijn "ik ben het"

In dit weten, kunnen en zijn kunnen we onderscheid maken in niveaus:

LEERRESULTAAT NIVEAU	WETEN	KUNNEN	ZIJN
TOEKOMSTGERICHT	voordenken	voordoen	voorzijn
HEDENGERICHT	ervaring	ervaring	ervaring
VERLEDENGERICHT	nadenken	nadoen	nazijn

Voor het omgaan met het overzicht van leerniveaus kunnen we het bovenstaande raamwerk als volgt preciseren:

LEERRESULTATEN NIVEAUS	WETEN	KUNNEN	ZIJN
TOEKOMSTGERICHT	vanuit IN- ZICHT ver- nieuwend voordenken	vanuit CREATIVI- TEIT ver- nieuwend voordoen	vanuit MOTIEF ver- nieuwend voorzijn
HEDENGERICHT	vanuit ERVARING weten	vanuit ERVARING kunnen	vanuit ERVARING zijn
VERLEDENGERICHT	wat bekend is nadenken KENNIS	wat gedaan is nadoen VAARDIGHEID	wat geweest is nazijn GEDRAG

Verledengericht leerresultaat vraagt een leerproces van zelf "na-voltrekken".

Hedengericht leerresultaat vraagt een leerproces van zelf "doormaken".

Toekomstgericht leerresultaat vraagt een leerproces van zelf "scheppen".

Dit raamwerk geeft een oriëntatie voor de plaatsbepaling en formulering van doelen.

4.2.7 Doelen

Bij het vaststellen en formuleren van doelen gaat het vooral om twee zaken:

- . het kiezen van de doelstelling waar men zich op gaat concentreren;
- . het onder woorden brengen van het doel op zodanige wijze, dat de lerenden zich daarin herkennen en gemotiveerd raken het te realiseren.

Bij de keuze en formulering van opleidings- en leerdoelen gaat het erom, dat er een beeld ontstaat van hoe het geleerde zich uiteindelijk in de lerende manifesteert en in zijn doen en laten verschijnt.

We maken bij het formuleren van doelen onderscheid tussen werkdoelen en leerdoelen.

Bij **werkdoelen** gaat het om datgene wat met behulp van het geleerde in de werksituatie gerealiseerd moet worden. Bij het formuleren van werkdoelen dient aangegeven te worden:

- . het object;
- . de condities waaronder;
- . de normen waaraan het resultaat moet voldoen.

Bij **leerdoelen** gaat het om dat wat zich in de lerende uiteindelijk realiseert.

Werkdoelen en leerdoelen moeten met elkaar samenhangen. Zij moeten zodanig eenvoudig en transparant geformuleerd worden, dat de mogelijkheid er is te toetsen of en wanneer ze bereikt zijn.

Daarbij dient in ogenschouw genomen te worden dat ook doelen niet gefixeerd mogen zijn maar steeds opnieuw vastgesteld moeten kunnen worden, immers de werkelijkheid is dynamisch en beïnvloed voortdurend de streef-richting.

Naarmate doelen meer korte termijn karakter hebben kunnen ze concreter geformuleerd worden.

Naarmate doelen meer lange termijn karakter hebben kunnen ze beeldend, kwalitatief, als streefrichting geformuleerd worden.

In het algemeen kan gesteld worden, dat naarmate het niveau van leerresultaten verledengericht is, de doelen concreter gesteld kunnen worden, c.q. naarmate ze toekomstgericht zijn de doelen kwalitatiever gesteld kunnen worden.

4.3 Ontwerpen, plannen, programmeren

4.3.1 Ontwerpen

Grondslag voor het ontwerpen vormt de centrale gedachte, het focus. Vanuit de centrale gedachte kan een ontwerp van een opleidingstraject gecreëerd worden.

Het maken van een ontwerp is een kunstzinnig proces waarin zowel ruimtelijk als in de tijd een "gestalte" van een opleidingsproces gevormd wordt. In het ontwerpen worden verschillende elementen/ingrediënten op elkaar betrokken.

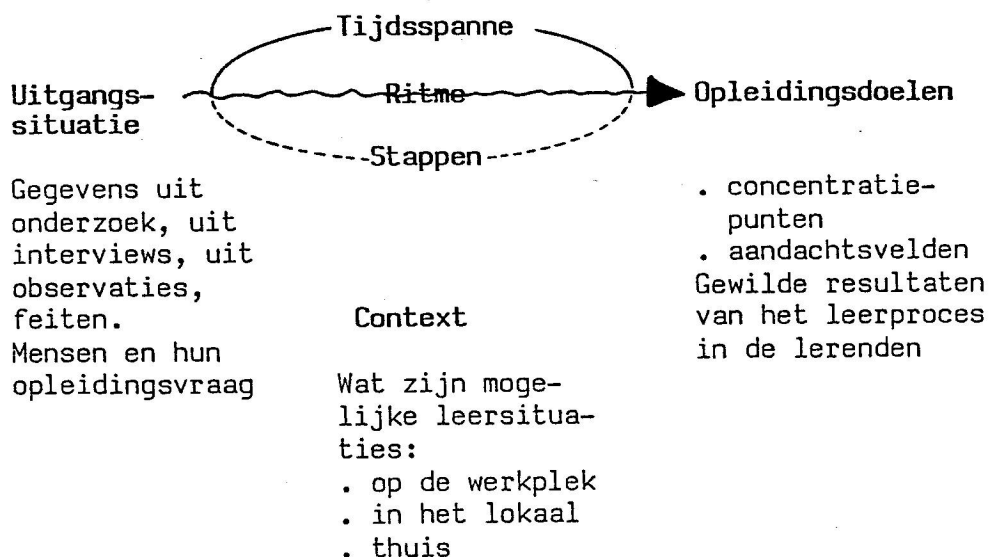
Het gevaar bij het ontwerpen is, dat er terug gegrepen wordt op reeds eerder gemaakte gestalten.

"Wat is het bijzondere in deze situatie" is de vraag die je helpt om niet in het verleden terug te vallen.

Het ontwerpen is bij uitstek een relevante activiteit wanneer het gaat om opleidingen gericht op vernieuwingsvragen.

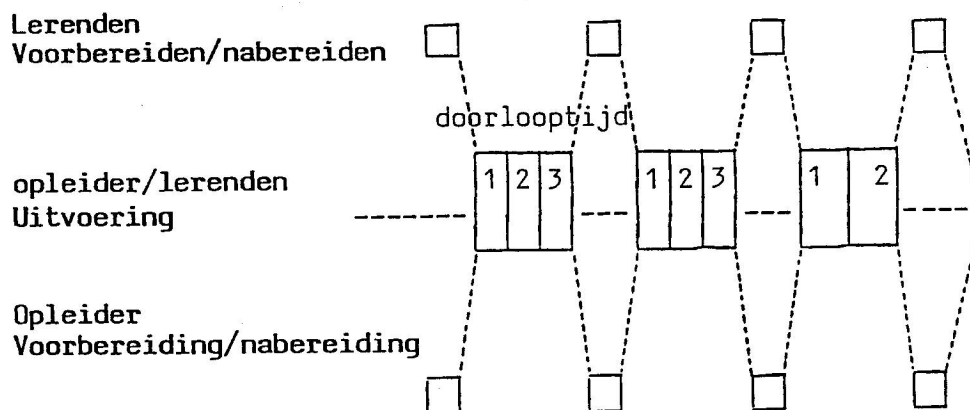
Schematisch weergegeven gaat het bij ontwerpen om het samensmelten van de volgende ingrediënten:

Focus: leidinggevende
gedachte of idee



4.3.2 Plannen

Op basis van de in het ontwerp aangegeven elementen kan een concrete planning gemaakt worden. Bij het plannen gaat het er primair om de verschillende activiteiten in de tijd op elkaar af te stemmen. Het is verstandig deze afstemming van activiteiten in een schematische vorm weer te geven. Daartoe zou de volgende vorm benut kunnen worden:



Voor iedere stap kan het volgende worden aangegeven:

- . titel van de activiteit;
- . aard van het leerproces;
- . focus voor de inhoud van de activiteit;
- . de middelen.

Wanneer een planning gemaakt is kan deze worden beoordeeld op haar haalbaarheid met behulp van een aantal gezichtspunten. De planning kan als het ware worden "door-gerekend".

Hiermee wordt een aantal randvoorwaarden zichtbaar waaronder de planning gerealiseerd kan worden.

We kunnen bij ieder gezichtspunt een onderscheid maken tussen de **uiterlijke en de innerlijke kant van de zaak**.

De volgende 6 gezichtspunten lijken ons relevant:

Uiterlijk	Innerlijk
1. Organisatorische condities De beschikbaarheid van: . mankracht . tijd . geld	De doelen De uitgangspunten De ontwikkelingsstand van de organisatie. Sluit de opleiding aan bij de centrale streefrichting van de organisatie?
2. Didactische condities Sluit de vorm van de leer-gang aan bij	de innerlijke gesteldheid van de lerenden?
3. Groepscondities Werken de lerenden samen, komen ze uit dezelfde werksituatie? Hebben ze verschillende achtergronden?	Hebben de lerenden verschillende of gemeenschappelijke ervaringswerelden? Spreken zij dezelfde taal?
4. Opleiderscondities Hoe verhouden de opleidingsdoelen zich tot de beschikbare middelen?	Welke ervaringen heeft de opleider? Wat zijn zijn oriëntaties? Is de leerstof door de opleider "heengetrokken"?

5. Lerendencondities Wat is het uitgangsniveau van de lerenden? Wat is de functioneringskarakteristiek van de lerenden?	Welke potenties schuilen er in de lerenden? Wat zijn hun verwachtingen met betrekking tot de leerresultaten?
6. Werksituatiecondities Is er een overlap leersituatie/werksituatie? Is er voldoende ruimte voor leerprocessen tussentijds?	Welke innerlijke ruimte laat de aard van het werk toe bij de lerenden? Wat is de innerlijke dynamiek van de lerenden?

4.3.3 Programmeren

Programmeren is iets wat al gaandeweg voor elke activiteit gedaan wordt binnen het kader van ontwerp en opleidingsplan.

Bij het programmeren moet rekening gehouden worden met:
 De uitgangssituatie: wat is het startpunt, wat is de stand van zaken sinds de vorige opleidingsactiviteit?

De doelstelling: wat zijn de leerresultaten waar we in de komende leersituatie naar streven?

Het focus: wat is de leidinggevende gedacht voor dit blok?

Leersituaties: Welke leervormen passen we toe, welke leerwegen zullen we gaan?

Wanneer het gaat om het programmeren van leersituaties in het leslokaal dan is het relevant dat de opleider een programma maakt waarin de lerende geleid wordt naar het leerresultaat.

Zo'n programma zou er als volgt uit kunnen zien:

1e dag	2e dag	3e dag
start inhoud gesprek	leermomenten inleiding verwerking toepassing	leermomenten inleiding verwerking toepassing
oefening praktijkgeval plenair gesprek	oefening praktijkgeval plenair gesprek	oefening huiswerk voorbereiding
uitleiding gesprek terugblik	uitleiding gesprek terugblik	

Wanneer het gaat om het programmeren van het leren in de werksituatie dan is het van belang, dat het leren onderdeel wordt van het werkritme in de werksituatie. Dit leren wordt gekenmerkt door het reflecteren op de opgedane ervaringen in de werksituatie.

Hier zou het programma eruit kunnen bestaan, dat gedurende een langere periode op bepaalde momenten met de lerende in de werksituatie wordt gereflecteerd op de opgedane ervaringen.

Een programma kan er dan als volgt uitzien:

- Bijeenkomst 1: datum/tijd - focus voor de evaluatie/onderwerp;
 Bijeenkomst 2: datum/tijd - focus voor de evaluatie/onderwerp;
 Bijeenkomst 3: datum/tijd - focus voor de evaluatie/onderwerp.

Gezichtspunten die van belang kunnen zijn bij de programmering:

1. **Het dagritme:** de ochtend, middag en avond hebben hun eigen atmosfeer.
2. **Het tempo:** na iedere anderhalf uur een pauze. Afwisseling in de aard van de activiteiten en tussenruimten voor persoonlijke reflectie, zodat er een gezonde beweging ontstaat.
3. **De opbouw:** Voor iedere leerstof met een volgordelijke logica kan gewerkt worden met modules waarbij de tweede module voortbouwt op de eerste module.

Voor leerstof met een centrale gedachte kan gewerkt worden met gevarieerde onderdelen die elk op een andere wijze dezelfde inhoud tot beleven brengen waardoor er een intensivering in de lerenden ontstaat.

4. De spanningsboog:

Is de beschikbare tijd:

een halve dag: kennismaking en reflectie is mogelijk;

een hele dag: inhoudelijke behandeling en eerste ervaring;

twee dagen: iets doorwerken, de boodschap tot leven brengen;

drie dagen: je iets eigen maken om ermee aan het werk te gaan;

vijf dagen: er doorheen gaan, jezelf daarin ervaren.

5. Geleende of zelfgemaakte oefeningen:

Als je met bestaande oefeningen werkt die door anderen ontworpen zijn en met deze oefeningen een programma in elkaar knutselt dan wordt de opleider tot programmeur van de oefening. De lerenden begeven zich in de oefening en doen daarin ervaringen op. De in de lerende levende vraag werkt als een magneet voor zijn leerproces. Als je zelf oefeningen ontworpen hebt dan zit de opleider zelf mee in de leersituatie. De opleider is deelgenoot van het leerproces met zijn eigen vragen.

Het verdient voorkeur te werken met zelfgemaakte spullen, d.w.z. met die aanpakken en oefeningen die jezelf ervaren hebt op hun werking.

Op grond van doelen, uitgangspunten, foci kan het programma de brug slaan tussen opleider, leerstof en lerenden.

Programmeren is "bruggen bouwen".

4.3.4 Opleidingsbeleid

Bij het maken van opleidingsplannen moet rekening gehouden worden met het opleidingsbeleid.

In het opleidingsbeleid worden prioriteiten gesteld waaraan de opleidingsactiviteiten moeten beantwoorden.

Opleidingsactiviteiten moeten gericht zijn op de bedrijfsprioriteiten, d.w.z. zij moeten inspelen op de wezenlijke onderhouds-, probleemoplossings- en vernieuwingsvragen van de onderneming.

Het kan daarbij gaan om vraagstukken zoals klantgericht handelen, kwaliteitsverbetering, verhoging van de flexibiliteit, leiderschap, automatisering.

Naast deze activiteiten kan er in het arbeidsvoorwaardenbeleid ruimte geschapen worden voor individuele opleidingswensen, alsook voor opleidingen die benodigd zijn voor de vakuitoefening en functie vervulling.

Ook kunnen er opleidingsactiviteiten worden ingericht die ingaan op de actuele knelpunten zoals conflicten, technische problemen, management en samenwerkingsvraagstukken.

4.4 De leersituatie

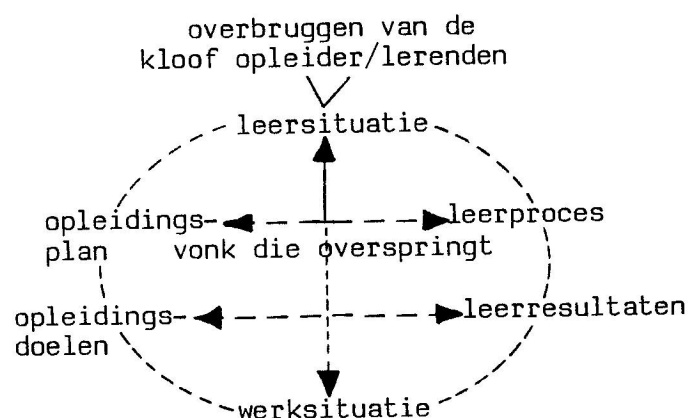
4.4.1 Leven en leren

Leven en leren zijn door de eeuwen heen als twee te onderscheiden realiteiten gezien. Maar in het leven leren we voortdurend. Leven is ervaringen opdoen waaruit lering getrokken kan worden. In het leren komen we tot leven. Al lerend komen we de betekenis van levenservaringen tegen.

Door het leren in een daarvoor ingerichte leersituatie gaan we dat wat we misschien al wisten in een ander perspectief zien. Doordat je nieuwe inzichten krijgt en ervaringen opdoet zie je de levensverschijnselen in een nieuw licht.

Het is net als met de prenten van Escher. Bij nadere beschouwing zie je opeens dat wat voor je staat anders. Hetzelfde geldt wanneer we spreken over "de werksituatie tot leersituatie maken". Dat wil zeggen, dat je de werksituatie opeens door andere ogen ziet.

De opgave voor de opleider is de mensen die dingen in handen te geven waardoor ze hun werksituatie als leersituatie gaan zien.



Opleiden betekent niet het "dumpen" van inhoud in de lerende maar betekent dat er iets in de lerende "in gang" wordt gezet.

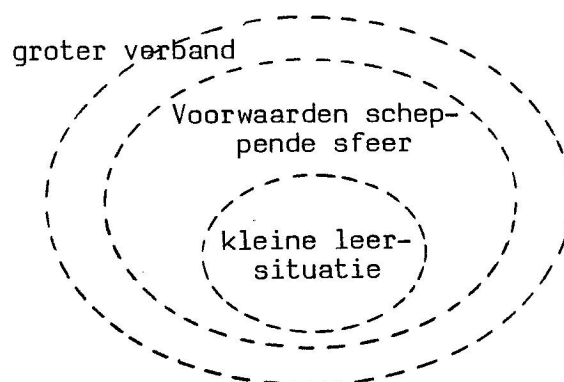
Welke factoren spelen een rol in de leersituatie?

Vormen: "vormgeving" aan de leersituatie zodanig dat er in de lerende iets op gang kan komen.

Leerresultaten: wat in de lerende op gang gekomen is.

Leerproces: waarin het leren op gang komt.

Leersituatie: waarin het gebeurt of niet gebeurt.



Wanneer we ons in de leersituatie op een bepaalde inhoud concentreren wordt al het daarmee samenhangende tot voorwaarde scheppende sfeer.

In de werksituatie zijn degenen die daar werken leidend. De opleider kan in de werksituatie reflecterend te werk gaan, maar hij kan nooit de situatie overnemen. Wanneer hij dit doet maakt hij de werksituatie tot zijn opleidingssituatie.

In de opleidingssituatie is de opleider leidend. De lerenden reflecteren voortdurend innerlijk de leerstof en het leergebeuren aan de eigen werksituatie.

Leerprocessen die moeten leiden tot leerresultaten op verledenniveau worden door de opleider gestuurd en begeleid. De opleider is daar leidend en verzorgt de energiestroom tussen leerstof, lerenden en opleider.

Leerprocessen op hedeniveau leerresultaat voltrekken zich in een evenwicht tussen opleider en lerenden. De ontmoeting en samenwerking voltrekt zich in een wederzijdse verbinding en verzorging.

Bij leerprocessen gericht op toekomstniveau zijn de lerenden leidend en de opleider ondersteunend. De lerenden bepalen het gebeuren en van hen gaat de energie uit. De opleider volgt in het tempo en binnen de grenzen van de lerenden.

4.4.2 Leervormen

In de leersituatie kunnen we werken met verschillende leervormen. Deze leervormen zijn "jasjes" voor de leersituatie. Deze "jasjes" moeten passen bij het leerproces dat in de leersituatie moet plaatsvinden. De leervormen hangen daarom samen met de aard van het leerresultaat en met de aard van de samenwerking tussen opleider en lerenden.

Leervormen-matrix:

	AANBIEDEN	GESPREK	ZELFWERK- ZAAMHEID
Denkend leren	DOCEREN meedelen/ aanhoren vertellen/ luisteren uitleggen/ meedenken	BESPREKEN vraag/ antwoord gesprek leergesprek	STUDEREN verzamelen van feiten verkennen experimenteren/ uitproberen
Voelend leren	DEMONSTREREN tonen/ waarnemen vertonen/ beleven aantonen/ meedenken	DISCUSSIËREN voorval/ incident case probleem- behandeling	WEERGEVEN berichten/ verslag voordragen referaat

Vervolg pag. 62.

Handelend leren	VOORDOEN	SAMENWERKEN	WERKEN
	voordoen/ nadoen	project	uitvoeren
	voorspelen/ naspelen	groepsspel	ontwerpen
	voormaken/ namaken	werkgesprek	maken

4.4.3 Leermiddelen

Leermiddelen moeten aansluiten bij de leervormen.

Uitgangspunt voor het hanteren van de leermiddelen is:
"Gaaf het om exacte leerstof, gebruik dan de middelen op
statische wijze."

Gaat het om levende leerstof, gebruik dan de middelen op
dynamische wijze."

Het leidbeeld van de opleider toont zich in de wijze
waarop hij de leermiddelen kiest en inzet/gebruikt.

Het gebruik van leermiddelen moet er te allen tijde op
gericht zijn het leerproces in de lerende te stimuleren
en te ondersteunen. De middelen moeten het proces tussen
opleider en lerenden ondersteunen en niet overnemen.

4.4.4 Leersituatie

Net zoals er een strategie te ontwikkelen is voor het
onderzoek in de werksituatie, zo is er ook een strategie
te ontwikkelen voor het gebeuren in de leersituatie.

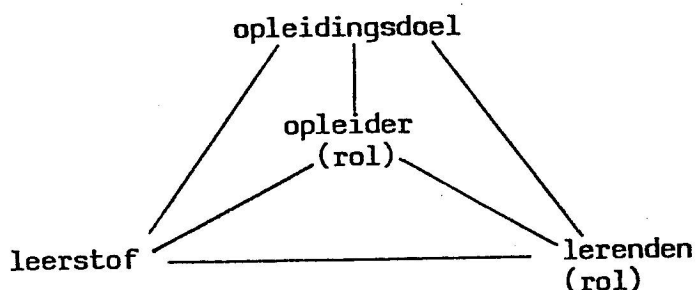
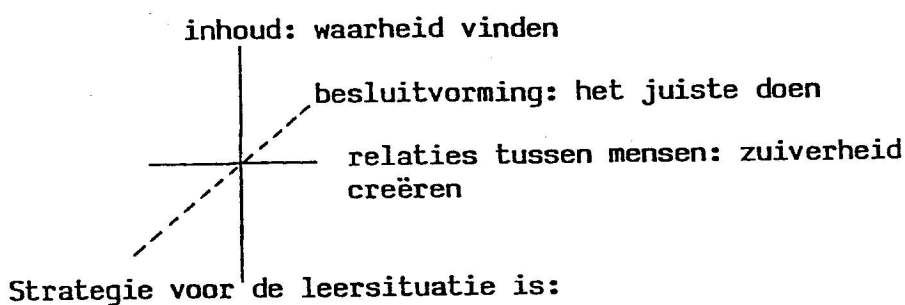
Welke leersituatie je ook hebt, er is altijd een aantal
grondelementen in te herkennen.

Essentieel is, dat de opleider in de gaten houdt of er
nog sprake is van dynamiek tussen opleider en lerenden.
Soms ontstaan leersituaties waar "de dood in de pot is".

Aangrijpingspunt voor een strategie voor de leersituatie is het in stand houden van de dynamiek in de leersituatie.

Aan de verschijnselen kun je waarnemen als opleider of de dynamiek verdwenen is of niet. Je kunt daarvoor een waarnemingsorgaan creëren.

Strategie voor de werksituatie was:



Deze drie (leerstof, opleidingsdoelen en lerenden) zitten aan elkaar vast. Wordt er een niet verzorgd door de opleider dan daalt de betekenis en het dynamisch gehalte van het leerproces.

We moeten daarbij het volgende onderscheiden:

De opleidingsdynamiek: die wordt bepaald door de drie elementen.

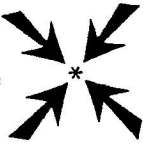
De sociale dynamiek: wanneer er meerdere lerenden in de leersituatie zijn. De dynamiek ontstaat in het spanningsverschil tussen vraag/tekort in de lerenden t.o.v. antwoord en zin van het doel. Daartussen komt de leerstof tot leven.

De opleidingsdynamiek

Drie polariteiten (volgens Mursell) voor de opleidingsdynamiek:

- . De leerstof krijgt zijn vorm tussen **focus**: dat is de leidende gedachte en **context**: dat zijn de inhoud, voorbeelden en illustraties.
- . De lerenden bewegen tussen **individualisatie**, dat is gericht zijn op eigen activiteit en leerproces en **socialisatie**: dat is gericht op samenwerken met de andere lerenden.
- . Het **opleidingsdoel** beweegt tussen **opeenvolging**, dat is vooruitschrijdende streefresultaten en **evaluatie** dat is waarnemen of en hoe het doel gehaald wordt.

* De leerstof kan op twee manieren geordend worden:

- . succesieve methode * - * - * -: stukje bij beetje wordt de leerstof verwerkt door de lerenden.
- . concentrische methode  : op verschillende wijze gaat de lerende door dezelfde leerstof heen.

De succesieve methode leent zich voor exacte vakken, zoals talen of wiskunde. De leerstof moet stap voor stap behandeld worden: eerst dit, dan dat. De stof kent zelf een innerlijke orde die de opleider moet volgen.

Bij de concentrische methode kiest de opleider een focus, daarmee wordt de rest context. De keuze van focus zegt iets over de verhouding van de opleider tot de leerstof, de lerende en het leerdoel. Het focus is de essentie die de opleider ziet en die de leerstof in een bepaald licht stelt en ordent. Van belang voor het leerproces is of de opleider zelf een enthousiaste verhouding heeft tot de leerstof en er zelf ook lerend instaat.

* De lerenden

De lerenden verwerken de leerstof. De essentie van het leren is of de leerstof zijn plek vindt in het handelen, voelen en denken van de lerende.

Leerprocessen die dat mogelijk moeten maken geven een voortdurende afwisseling te zien tussen individualisatie en socialisatie, d.w.z. je toetst als lerende steeds aan de anderen hoever jezelf bent.

De leergroep is het voertuig waarin individuen kunnen leren.

* Opleidingsdoel

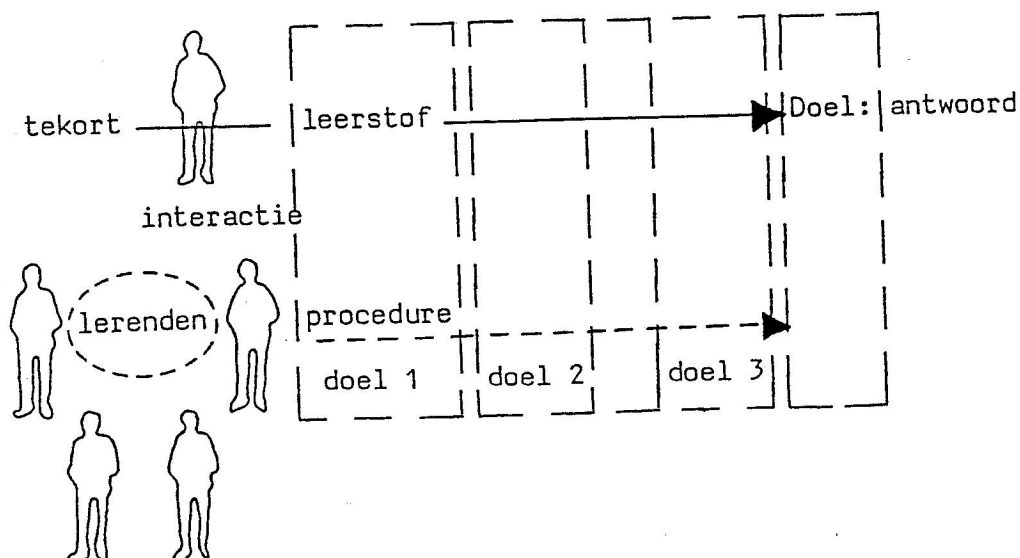
Opleidingsdoelen geven een oriëntatie voor de ordening van het leerproces in de tijd. Het maakt gerichte vormgeving mogelijk.

Hoofd opleidingsdoel -----

Sub opleidingsdoelen -----

Doelen moeten bijgesteld worden gedurende het leerproces. Het doel is voortdurend in de leersituatie aanwezig, het is dat wat het leergebeuren richt en de leeractiviteiten stuurt. Het is zaak zich af en toe weer te herinneren wat het overeengekomen doel was en wat de feitelijke doelen in het gebeuren nu zijn.

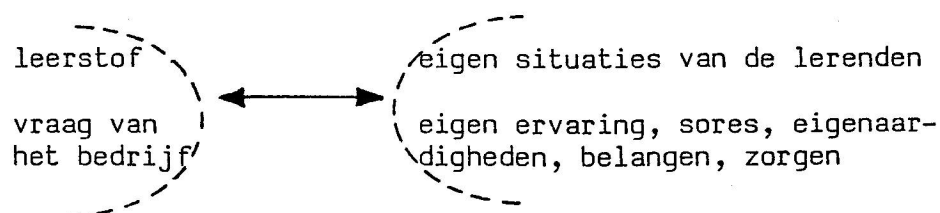
Samengevat:



De sociale dynamiek

De sociale dynamiek speelt een belangrijke rol bij de transfer van de leerstof van opleider naar lerenden.

Achter de leerstof ligt de vraag van het bedrijf alsook de context en situatie van het bedrijf waarin de lerenden werken. De lerenden brengen hun eigen ervaringen mee. De vraag is hoe krijg je deze twee op elkaar betrokken.



De kunst van de opleider is de aard van de problematiek die voortkomt uit het bedrijf te vertalen in de taal van de situaties waaruit de lerenden voortkomen. Bij uitstek is dit nodig wanneer het b.v. gaat om een introductiecursus voor nieuwe medewerkers.

Als ik de kern van de problematiek als opleider te pakken heb lukt het mij beter die te kleden in de context van de lerenden.

4.5 Toetsen

In de leersituaties willen opleider en lerenden de leerresultaten toetsen in vergelijk met het gestelde doel. Gedurende het leerproces kan er sprake zijn van permanente toetsing, waardoor opleider en lerenden voortdurend kunnen volgen in welke mate ze het gestelde opleidingsdoel naderen.

De aard van de toetsing zal verschillen naar de aard van het gestelde leerdoel. Kennis zal in de regel anders getoetst worden als kunnen of houding.

1. Wanneer het gaat om leerresultaten op het niveau van "naleren" dan toetst de opleider de lerenden b.v. door overhoring, een werkstuk laten maken, iets laten voordoen, enz.

We moeten hier onderscheid maken tussen:

- . selectietoets: kan de lerende door, is hij geslaagd?
- . voortgangstoets: wat mist de lerende nog?

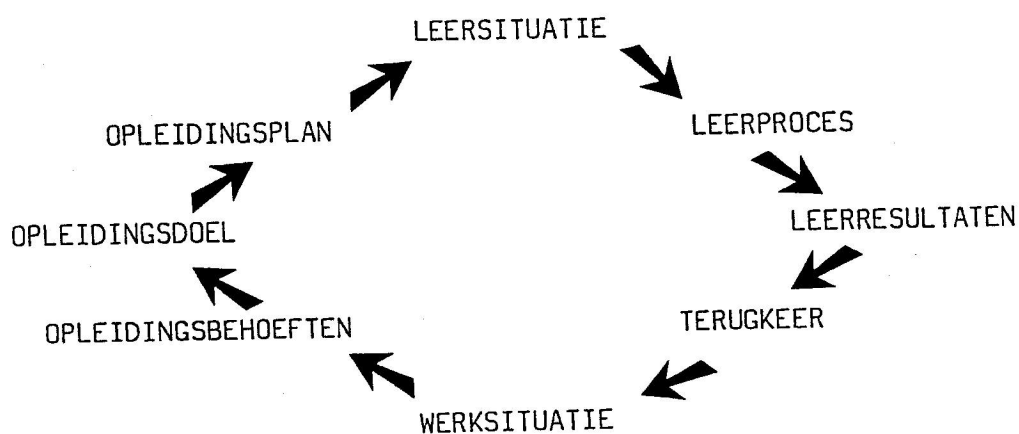
2. Wanneer het gaat om leerresultaten op het niveau van "ervaren" dan gaat het om een voortdurende afstemming tussen opleider en lerenden. "De situatie nu" wordt vergeleken met "een vroegere situatie" en er worden gezamenlijke conclusies getrokken met betrekking tot de ontwikkeling van de houding, de kennis en de vaardigheid.

3. Wanneer het gaat om leerresultaten op het niveau van "voorleren" dan gaat het om een zelfbeoordeling en een zelfsturing van de lerenden. Deze vragen zich af "wat heb ik gecreëerd en hoe wordt dat gewaardeerd?"

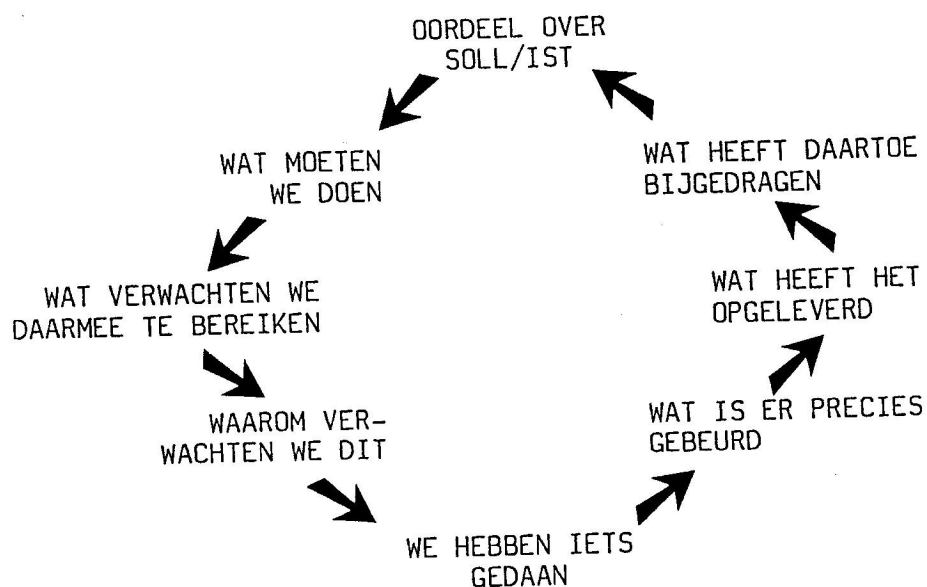
4.6 Evalueren

Evaluatie betekent "de waarde eruit halen". Evalueren is een proces van reflectie, in die zin zijn leerprocessen in de werksituatie evaluatieprocessen. We kijken terug op wat gedaan is en proberen daar de waarde en betekenis van te ontdekken. In de evaluatie hoort ook de oordeelsvorming thuis, d.w.z. we spreken vanuit de terugblik een oordeel uit over de betekenis van het gebeuren en de resultaten die ermee bereikt zijn. In die zin lopen we de weg van het opleidingsmodel terug.

Opleidingsmodel:



Evaluatiemodel:



Hoe heeft het leerproces doorgewerkt; dat is de belangrijkste kwestie die waargenomen moet worden in de evaluatie.

Dus niet zozeer: "wat vond ik ervan", maar meer "wat was de werking en waaraan heb ik die waargenomen".

Bij evalueren gaat het om het waarnemen van de **toegevoegde waarde**.

Die toegevoegde waarde kan zijn:

- . het bestaande in de lerende is aangevuld;
- . het bestaande in de lerende is omgevormd tot iets nieuws.

De inhoud van de toegevoegde waarde kan zijn:

- . iets nieuws;
- . een bevestiging en versterking;
- . een vraag waarmee onderzocht en gewerkt kan worden.

In het proces van de terugkeer verdwijnen er allerlei leerresultaten die in de leersituatie waren opgedaan. Er valt van alles af, maar mogelijk beklijven op den duur enige leerresultaten.

Bij het evalueren van opleidingsresultaten geeft het geen pas te denken in termen van kosten-baten. Dat denken is adequaat in een proces van "vaten vullen": je stopt er iets in en er komt wat uit.

Bij opleiden en leren hebben we te doen met een investeringsproces. Daar is de vraag adequaat: wat heeft dit leerproces en het leerresultaat in de lerende nu mogelijk gemaakt wat voorheen niet of niet zo mogelijk was? Bij leren gaat het om de ontwikkeling van vermogens en met die vermogens kan iets gedaan, iets gerealiseerd worden.

In die zin kan er door opleiding groei en ontwikkeling bevorderd worden.

In die zin is opleiding een permanente investeringsnoodzaak en kan gesproken worden van de noodzaak van permanente educatie.