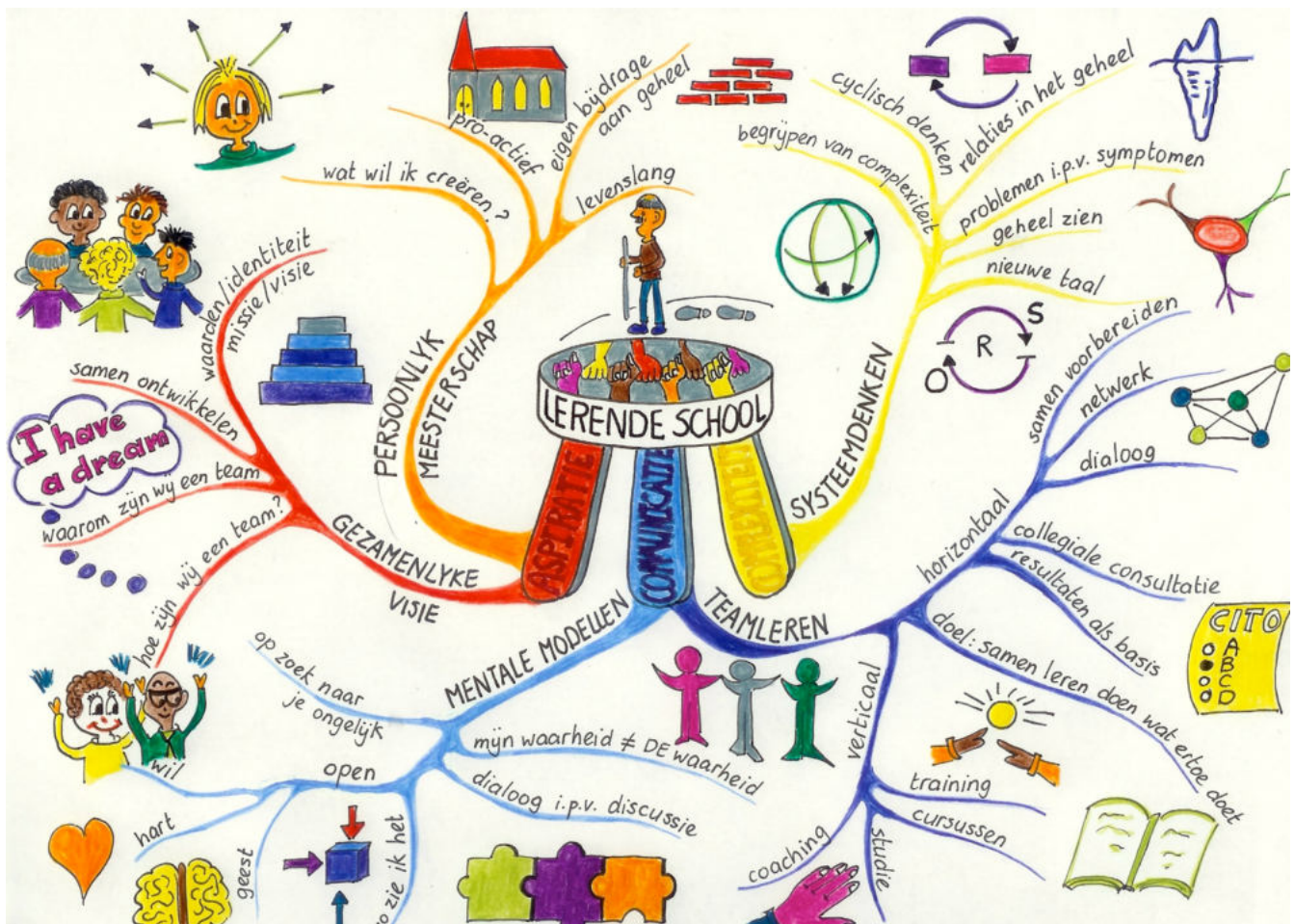


De school als lerende organisatie

Werken met de vijf disciplines



Jan Jutten

1. Enkele achtergronden over de lerende organisatie

1.1. Inleiding: wat verstaan we onder een lerende organisatie?

Alles verandert, steeds sneller, steeds ingrijpender. De omgeving is niet meer, zoals vroeger, relatief stabiel. De veranderingen in onze samenleving gaan steeds sneller, er worden steeds andere eisen gesteld aan organisaties en aan de mensen die er werken. Dit vraagt voortdurend om aangepaste reacties, om flexibiliteit. Het veranderingspotentieel zal dan ook tot een kenmerk van een organisatie moeten worden. De vraag is hoe men zich kan aanpassen aan de steeds veranderende omstandigheden? Een van de mogelijke antwoorden is, dat men zich ontwikkelt in de richting van een lerende organisatie.



Dit concept dateert reeds van eind jaren tachtig. Het westerse bedrijfsleven raakte achterop. Japanse bedrijven bleken veel beter in staat, om te vernieuwen en in te spelen op de eisen van de klanten. Uit onderzoek in de Verenigde Staten bleek, dat bedrijven die in de problemen kwamen een gemeenschappelijk kenmerk hadden: *ze waren niet of nauwelijks in staat om te leren*. De meest succesvolle bedrijven bleken in staat om de individuele ontwikkeling van elke persoon te koppelen aan betere prestaties van de organisatie: de lerende organisatie! Op grond van publicaties (o.a. Peter Senge, 1992, Chris Argyris, 1994) werd het concept eerst in profit-organisaties in Amerika ingevoerd. Later ook steeds meer in non-profit-organisaties, zoals scholen en ziekenhuizen. Sindsdien worden de uitgangspunten wereldwijd toegepast. De lerende organisatie is actueler dan ooit. Zeker in deze tijd, waar we niet langer te maken hebben met “gewone” veranderingen, maar met grote transformaties:

- klimaatverandering;
- andere vormen van energievoorziening;
- de manier van omgaan met de natuur;
- kunstmatige intelligentie.

Ook in het onderwijs biedt het concept grote mogelijkheden voor ontwikkeling.

In de literatuur over de lerende organisatie worden veel verschillende definities gehanteerd. Er zijn echter een aantal gemeenschappelijke aspecten die we in alle vrijwel alle definities tegenkomen:

- de snel veranderende omgeving maakt het voortdurend veranderen van de organisatie noodzakelijk;
- veranderingen vinden plaats door bewust en systematisch te leren;
- leren is niet zozeer gericht op meer kennis, maar met name op gedragsverandering;
- het leren gebeurt op diverse niveaus: individueel, in samenwerking met collega's, door het hele team van medewerkers;
- de cultuur binnen de organisatie speelt een grote rol bij de veranderingsprocessen;
- er wordt groot belang gehecht aan een gemeenschappelijke visie en aan communicatie;
- er is hoogstaand leiderschap nodig om een lerende organisatie te ontwikkelen.

Een algemeen gangbare definitie van een lerende organisatie is de volgende:

Een lerende organisatie is een organisatie die er bewust op gericht is het leren en het leervermogen van individuen, groepen en de organisatie als geheel op zodanige wijze te vergroten en met elkaar te verbinden, dat er continue verandering optreedt op individueel, groeps- en organisatieniveau in de richting van door klanten gewenste output van de organisatie.

In een niet lerende organisatie willen mensen vooral doen wat ze altijd gedaan hebben. Er wordt weliswaar geleerd, maar dit gebeurt vooral door middel van enkelslag leren (Argyris en Schön): het verbeteren van het bestaande, dingen beter doen.



In een lerende organisatie willen mensen samen leren doen wat ertoe, terwijl ze niet weten hoe dat moet....! Daartoe is het nodig om dubbel- en drieslagleren toe te passen. Niet slechts de dingen beter doen, maar ook betere dingen doen.

Een lerende school is dus geen school waar de leraren veel cursussen volgen. Zoals Michael Fullan ooit schreef: "Het volgen van cursussen is vaak een perfect manier om veranderingen te voorkomen!" Er is immers een groot verschil tussen workshop en workplace. Het gaat om leren als gedragsverandering. Een leraar die veel weet over coöperatief leren hoeft nog geen goede coöperatieve lessen te kunnen geven. Het grootste deel van het leren vindt dan ook plaats binnen de context van het werk.

1.2. De vijf disciplines van Peter Senge

Om deze ontwikkeling als lerende organisatie mogelijk te maken, is het van belang te werken aan de vijf disciplines zoals die door Peter Senge voor het eerst zijn beschreven in zijn boek "De Vijfde Discipline"

- **Het opbouwen van een gezamenlijke visie**
Een geheel van principes en richtinggevend uitspraken die de koers van de organisatie bepalen. De visie vormt het fundament onder de lerende organisatie. Een echte gezamenlijke visie is volgens Senge alleen mogelijk, als ieder zijn eigen persoonlijke visie heeft en als deze persoonlijke visies gebruikt worden als bouwstenen voor de gezamenlijke visie.
- **Stimuleren van persoonlijk meesterschap**
Deze discipline houdt in, dat mensen op een pro-actieve manier hun eigen toekomst vorm geven. Ze bekwamen zich om op een consistente wijze die resultaten te realiseren die van fundamentele betekenis voor hen zijn. Ze zijn constant bezig met de ontwikkeling van vaardigheden om te groeien en te scheppen.
- **Zorgvuldig omgaan met mentale modellen**
Ook wel subjectieve concepten of gewoontewijsheden genoemd: overtuigingen over hoe de wereld in elkaar zit. Het zijn veelal onbewuste, diep ingesleten opvattingen, generalisaties, aannames, beelden en voorstellingen ten aanzien van de wereld en de dingen die daarin gebeuren. Ze sturen het handelen en het denken, ook in werksituaties.

- **Voorwaarden creëren voor teamleren**
Het fundamentele leren in organisaties vindt plaats in teams. Leren van en met elkaar, onder andere door goede communicatie, openheid, dialoog, samen ontwikkelen, op een goede manier feedback geven en ontvangen. Een stroom van menselijke gedachten die inzichten brengt voor het hele team.
- **Bevorderen van systeemdenken in alle lagen van de organisatie**
Een conceptueel raamwerk, een geheel van kennis en hulpmiddelen, dat het mogelijk maakt om grote samenhangen te leren zien en begrijpen om ze vervolgens effectief te kunnen veranderen. We zullen moeten leren zien, dat we niet gescheiden zijn van de wereld om ons heen, maar dat we er juist mee verbonden zijn. We zullen moeten trachten de dynamische complexiteit van het geheel te ontdekken.

1.3. Het belang van de cultuur

De cultuur van de organisatie behelst een gemeenschappelijke verstandhouding omtrent opvattingen, streefrichtingen, waarden en normen. In de literatuur over de lerende organisatie wordt het belang van de cultuur benadrukt.

Een van de unieke en wezenlijke functies van leiderschap is het ontwikkelen van de organisatiecultuur. Bouwen aan een lerende organisatie betekent onder meer het ontwikkelen van een leercultuur. Zo'n cultuur kenmerkt zich door onder andere:

- ontvankelijkheid voor nieuwe ideeën: een open mind, open heart en open wil (Scharmer);
- bereidheid om dingen af te leren: durven loslaten om het nieuwe toe te laten;
- uitproberen van iets nieuws: werken met proeftuintjes;
- open uitwisseling van vaardigheden, kennis en ideeën: optimaliseren van teamleren;
- reflectieve en vragende houding;
- open communicatie met respect en eerlijkheid;
- innerlijke betrokkenheid bij het werk in plaats van "moetisme";
- visie van de organisatie als bindmiddel.

1.4. Enkele verschillen tussen traditionele en lerende organisaties

Peter Senge (1996) geeft in een schema de verschillen weer tussen een lerende organisatie en een traditionele organisatie met "leerstoornissen". Deze leerstoornissen zijn ontstaan door de manier waarop organisaties worden ontworpen en geleid, door de manier waarop taken worden verdeeld en vooral door de manier waarop we met zijn allen hebben leren denken en met elkaar omgaan.

Senge noemt de volgende leerstoornissen van organisaties:

- **Ik ben mijn functie**
Medewerkers die zich dermate met hun functie identificeren, dat alle veranderingen en al het leren onmogelijk is geworden. "Ik ben leerkracht groep 3!"
- **De vijand zit buiten**
Leren wordt vrijwel onmogelijk als er altijd een externe schuldige gezocht wordt. "Geen wonder met zo'n ouders!" "Weet de minister hier ook van?"
- **De illusie van het heft in handen nemen**
"Het varkentje wel even willen wassen".....
Een haastige en emotionele reactie op een probleem met de schijn van doortastendheid: beslissen en doen zonder bezinnen en denken. "We moeten minder denken en meer doen!"

- **Fixatie op incidenten en gebeurtenissen**
De gebeurtenissen van alledag domineren de agenda en er is te weinig oog voor ontwikkelingen op langere termijn en voor de werkelijke achterliggende oorzaken van een probleem.
- **De gekookte kikker**
Als je een kikker in een pannetje met heet water zet, zal hij er uitspringen. Zet je de kikker in koud water en men verwarmt dit, dan zal de kikker zich laten dood koken!
Het niet tijdig waarnemen van belangrijke, sluipende maar zekere veranderingen zijn vaak oorzaak van “overlijden”
- **De bedrieglijkheid van leren door ervaring**
Bij lange termijn effecten werkt het feedbackmechanisme van de ervaring slecht. Er is dan immers geen directe oorzaak-gevolg relatie. “Ik doe dit werk al 25 jaar. Mij hoeft je niet te vertellen wat ik zou kunnen doen!”
- **De mythe van het managementteam**
Men gaat er soms ten onrechte van uit, dat enkele ervaren, deskundige managers de problemen wel zullen oplossen. “Dat is een zaak van de schoolleider!”

Enkele verschillen tussen een traditionele en een lerende organisatie

Kenmerk	Traditioneel (met leerstoornissen)	Lerende organisatie
Koersbepaling	De visie komt van de top van de organisatie.	De visie wordt door ieder gedeeld, bottom-up opgebouwd. Ze is zichtbaar in het dagelijks handelen.
Denken en doen	De top bedenkt, de lagere niveaus voeren uit.	Denken en doen zijn geïntegreerd op alle niveaus.
Denkwijze	Veel aandacht voor incidenten, ad hoc benaderingen: lineair denken.	Systeendenken, Samenhangen, zoeken naar patronen en structuren.
Stijl van conflicthantering	Zoeken naar compromissen: politiek haalbare oplossingen.	Dialogoog en integratie van verschillende gezichtspunten. Gezamenlijke mentale modellen.
Rol van de leiding	Ontwikkelt met het team een missie, waarden en visie. Neemt strategische beslissingen en schept structuur en cultuur	Systeemleiderschap. Toont voorbeeldgedrag Bouwt een gezamenlijke visie op Ontwerpt leerprocessen.

2. De lerende school

2.1. Inleiding

Veranderingen in de maatschappij hebben ook gevolgen voor de eisen die er aan scholen worden gesteld. Er komen voortdurend allerlei veranderingen op de school af. Deze zijn niet tegen te houden, de school zal er op enigerlei wijze op moeten inspelen. Meer van hetzelfde doen voldoet vaak niet! Ook het verbeteren van het bestaande levert onvoldoende op. Andere benaderingen zijn nodig, ook een ander gedrag, andere bekwaamheden. De veranderingen in de omgeving vragen van de mensen die in de school werken, dat ze dingen gaan doen die ze eerst niet deden en ook niet konden. Om de gedragsverandering mogelijk te maken is leren noodzakelijk. Het antwoord van scholen op de snelle veranderingen kan zijn: **het vergroten van de capaciteit om als school te leren; het ontwikkelen van het professioneel kapitaal.**



Door te leren kunnen leraren beter inspelen op de nieuwe eisen. Door te leren krijgen leraren inzicht in de eigen opvattingen en in het eigen handelen. Ze werken samen om te leren van de kennis en ervaringen van anderen. Het leren van individuele leraren vergroot het veranderingsvermogen van de mens en van de organisatie.

Een school, die bewust beleid voert om bovenstaande uitgangspunten te realiseren, noemen we een lerende school!

2.2. De kruk en de vijf disciplines

Zo'n school komt er niet vanzelf. De ontwikkeling in de richting van een lerende organisatie gebeurt aan de hand van de vijf disciplines (zie ook paragraaf 1.2.)

In het vervolg van dit artikel komen de vijf disciplines op een praktische manier aan bod. Van belang is dat dit gebeurt in hun onderlinge samenhang. De metafoer van de kruk met de drie poten maakt die samenhang duidelijk.

De ontwikkeling van een organisatie, een team of een vereniging rust op drie pijlers:

- aspiratie; waaom zijn wij een team? Wat willen we creëren?
- samenwerking en communicatie; het team als een systeem;
- samenhangen zien en begrijpen; begrijpen vóór ingrijpen.

De drie poten zijn allemaal nodig. Als één van de poten ontbreekt of erg kort is, staat de kruk wankel of valt om.



De vijf disciplines hebben elkaar ook nodig. Teamleren werkt alleen als er sprake is van een levende gezamenlijke visie. Leraren werken goed samen als ze beseffen dat ze samen iets kunnen realiseren dat ze in hun eentje niet kunnen.

2.3. De gezamenlijke visie

Bij het ontwikkelen van een gezamenlijke visie is er meestal sprake van twee problemen:

1. Het stuk wordt voorgeschreven door de leiding of door een werkgroep met het gevolg dat het ervaren wordt als “voorgeschreven” (opgelegd) door de mensen die het moeten gaan uitvoeren. Dit verandert niet als we mensen vragen op een voorgeschreven concept te reageren. Cruciaal is dat de mensen op de werkvloer de bouwstenen van een missie en een visie mee kunnen aandragen; ze moeten zich in een concept kunnen herkennen als hun eigen vlakjes van een diamant.
2. In veel trajecten en plannen worden allerlei begrippen door elkaar gehaald zonder heldere definitie. Vaak is niet duidelijk wat er precies bedoeld wordt met missie, visie, doelen, strategie, identiteit. Dit zorgt voor grote verwarring en draagt er mede toe bij dat de intenties niet worden omgezet naar acties.

De opdracht is om beide problemen te voorkomen.

Het eerste probleem kan worden opgelost door ***iedereen die te maken krijgt met de gevolgen van het ontwikkelde beleid te betrekken bij het ontwikkelen ervan***. Geef mensen een stem.

Dit is een gouden regel in een lerende organisatie. Breng het systeem aan tafel!

Voor een schoolbestuur betekent dit dat bij het ontwikkelen van de missie en visie in elk geval betrokken worden:

- de bovenschoolse leiders en/of bestuurders;
- de schoolleiders;
- een vertegenwoordiging van de GMR (leerkrachten en ouders);
- de kinderen.

Deze groep ontwikkelt gezamenlijk een missie, vervolgens vanuit deze missie en de identiteit de waarden, daarna de visie en tenslotte de strategie.

Hier krijgen we meteen te maken met het tweede probleem: ***de onduidelijkheid over de begrippen. Hier kan de piramide van Daniel Kim ons helpen***.

Als we kijken naar de keuzes die in een school of op bestuursniveau worden gemaakt, dan is er een onderscheid te maken tussen zes verschillende lagen. Daniel Kim heeft deze hiërarchie van keuzes in een piramide geplaatst. Het is van groot belang bij het ontwikkelen van beleid deze aspecten te onderscheiden en ze in een logische volgorde en op een juiste manier aan te pakken. Voor iedere betrokkene dient helder te zijn wat we onder de verschillende begrippen verstaan zodat we niet langs elkaar door praten. Dit kan er namelijk toe leiden dat we bijvoorbeeld iets schrijven over de missie terwijl we de waarden bedoelen; of dat het gedeelte over de identiteit vooral gaat over de te volgen strategie.

Een andere gouden regel is om te werken in deze volgorde:

1. eerst de missie: formuleer de kerntaak van de Stichting of de school;
2. dan de waarden en de identiteit: wie willen we zijn?
3. vervolgens de visie-uitspraken;
4. dan pas de strategische keuzes.

Meer informatie over visie-ontwikkeling vindt u op mijn webste.

<https://www.janjutten.nl/wp-content/uploads/2022/11/Samen-leren-doen-wat-ertoe-doet.pdf>

2.4. Persoonlijk Meesterschap

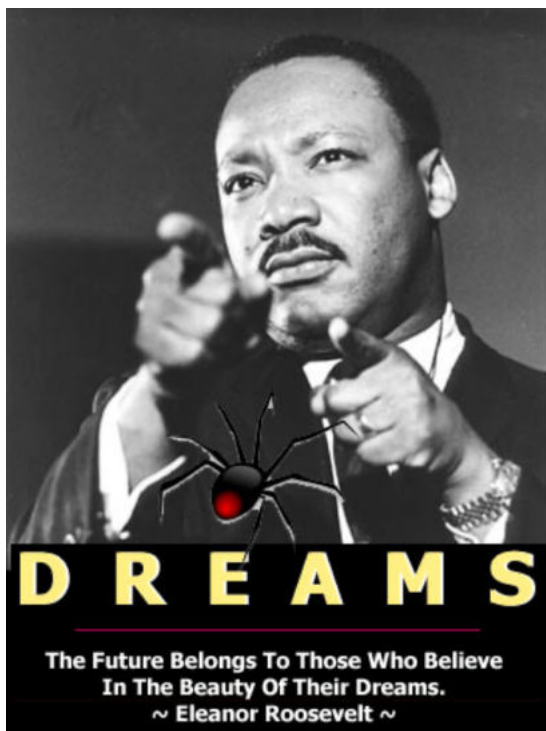
Het wordt steeds duidelijker dat een school alleen maar goed kan functioneren wanneer de mensen echt bij de school betrokken zijn, wanneer ze enthousiasme, belangstelling en nieuwsgierigheid aan de dag leggen. Een school kan slechts een lerende school worden als de individuen die in die school werken, echt willen leren.

Persoonlijk meesterschap betekent in de eerste plaats dat je leert om een persoonlijke visie en een helder beeld van de huidige werkelijkheid voor ogen te houden. Met de term visie wordt bedoeld het beeld dat we hebben van onze eigen toekomst, onze dromen en ambitie! Uiteraard is er altijd een verschil tussen de realiteit van alledag en onze gedroomde toekomst: de creatieve spanning tussen datgene wat je zelf heel graag wil en de werkelijkheid. Als je je eigen visie of een resultaat echt belangrijk vindt, ben je bereid om je leven zodanig te veranderen dat je dit resultaat ook daadwerkelijk wilt bereiken.

Vaclav Havel verwoordde dit als volgt:

“Hoop is niet hetzelfde als optimisme. Het is niet de gedachte dat alles wel goed zal komen, maar de innerlijke overtuiging dat dingen de moeite waard zijn, los van de vraag of het wel goed zal aflopen. Het is vooral de hoop, die ons de kracht geeft om te leven en om voortdurend nieuwe wegen in te slaan, zelfs in situaties die soms hopeloos lijken.”

Het komt vaak voor dat leraren (en ook schoolleiders) de “schuld” van hun problemen buiten zichzelf leggen: bij de ander of bij de omstandigheden waarin ze hun werk doen. Men gaat er vaak van uit dat "eerst de buitenwereld moet veranderen" voordat men zelf iets kan doen. Dat is een geheel andere benadering dan de discipline persoonlijk meesterschap wil benadrukken: veranderen zien als het gooien van een steen in de vijver: door zelf te veranderen verandert mijn klas, mijn school, mijn omgeving en zo kan ik bijdragen aan een betere samenleving!! Persoonlijk meesterschap betekent dan ook: keuzes maken! Zelf de maatregelen zoeken om je visie en bestemming vorm te geven. Het is eigenlijk een soort gesprek met jezelf. Wat vind ik écht van belang in mijn leven, in mijn werk, en wat zou ik kunnen doen om dit te realiseren?



Daarbij is het niet zo belangrijk of onze dromen ooit werkelijkheid zullen worden. Het gaat er vooral om, wat de visie met ons doet! Het gaat niet zozeer om het bereiken van, maar om inspiratie die de visie biedt op weg naar...! Ook Martin Luther King wist waarschijnlijk, dat een wereld geheel zonder discriminatie niet echt te realiseren is. Maar zijn droom gaf hem wel de kracht, de moed en de wil om acties te ondernemen in deze richting.

Vergelijk dit eens met de visie op passend onderwijs. Ik hoor regelmatig leraren zeggen: “Dit is toch nooit haalbaar! Laten we daar maar over ophouden.” Waarschijnlijk is er zelfs niemand in ons land die adaptief onderwijs kan realiseren zoals het in de vele publicaties wordt beschreven. Maar dat neemt niet weg, dat adaptief onderwijs als visie wel degelijk van grote waarde kan zijn. Het geeft richting aan ons handelen, aan ons leren. Werken aan persoonlijk meesterschap heeft zeker ook te maken met

gevoel. Het nadenken over je wensen, je visie en over de realiteit van alledag brengen vaak emoties aan de oppervlakte. Creatieve spanning wordt in zo'n geval emotionele spanning. Om hiermee goed om te gaan is een goede sfeer en een professionele cultuur in een school van groot belang.

Wat moet ik nu weer? De reactieve opstelling

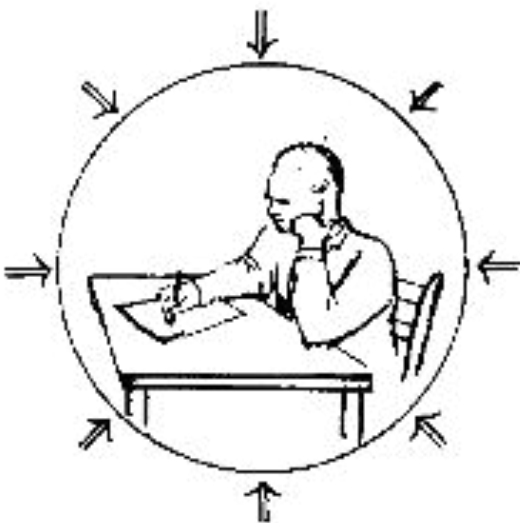
Vaak gaan mensen ervan uit, dat de wereld vol krachten is die buiten ons bestaan, en dat we slechts kunnen spelen met de kaarten die we hebben gekregen. Ongunstige krachten geven we soms de schuld van eigen falen en tekortkomingen. Vertaald naar de school: de grootte van de groep, het lage niveau van de kinderen, de houding van de ouders, de opstelling van de directie of van de inspectie. We kijken naar wat "het systeem" doet en proberen de onprettige gevolgen te voorkomen.

Leraren voelen zich dan vaak een speelbal, ze hebben het gevoel niet zelf te leven, maar geleefd te worden, te overleven!

Een reactieve opstelling en klaaggedrag van mensen in een organisatie versterkt zichzelf, ze werkt vaak "besmettelijk". Angst, vijandigheid, apathie en fatalisme steken de kop op. De school raakt dan in een neerwaartse spiraal. Kijk in de school om je heen en je ziet bij mensen twee verschillende benaderingen:

Reactieve opstelling

Creatieve opstelling: persoonlijk meesterschap



*Wat willen ze nu weer van me?
Wie heeft me dit aangedaan?*

*Wat wil ik creëren voor mezelf en
voor anderen?
Hoe heb ik deze situatie gecreëerd?*

Ik creëer mijn toekomst: de creatieve opstelling

Mensen met een grote mate van persoonlijk meesterschap kenmerken zich door een creatieve opstelling: "Wat wil ik creëren? Wat doe ik hier op deze wereld? Wat is mijn missie?"

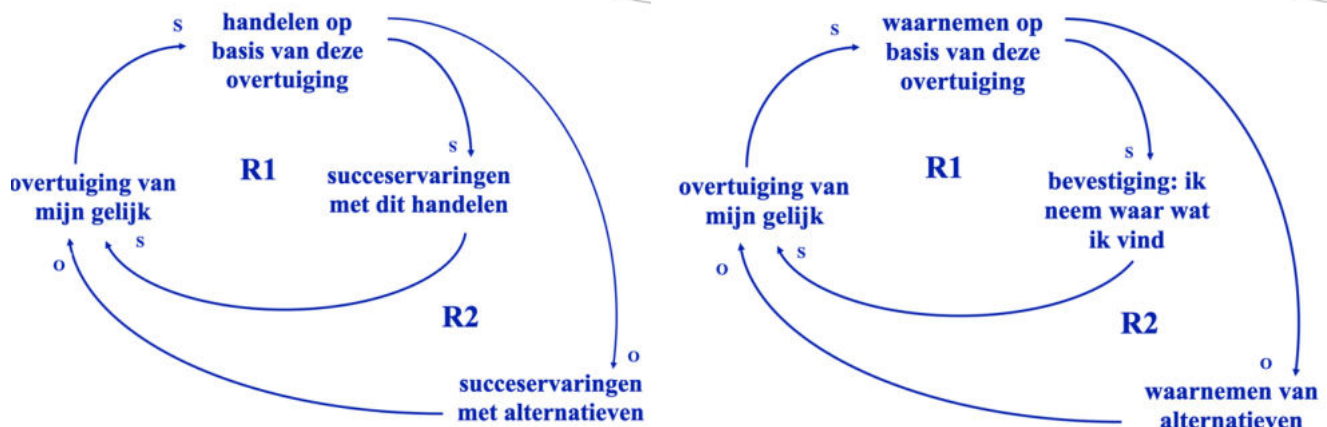
Hij/zij geeft niet de wereld om zich heen de schuld, maar bedenkt in welk opzicht hij de

moeilijke situatie zelf mede veroorzaakt en hoe hij die zou kunnen veranderen. Hij zoekt voortdurend naar mogelijkheden om vernieuwende oplossingen aan te geven en om zijn stempel op zijn leven en op de omgeving te drukken. Uiteraard zijn er altijd verwachtingen van buiten, je kunt nooit volledig zelf bepalen wat je doet. Ook in je werk als leraar heb je daarmee te maken. Er zijn nu eenmaal dingen die “moeten”. Ook liggen er beperkingen in jezelf, in je eigen mogelijkheden. Maar de vraag is: “moeten” ze van jezelf (leg je je dit zelf op?) of word je inderdaad gedwongen om dit te doen?

Als we er langer bij stil staan, blijkt de ruimte die we als mens hebben om ons leven en ons werk zelf vorm te geven, heel groot. Het gaat erom die ruimte daadwerkelijk te benutten. In een lerende organisatie kiezen mensen voor de creatieve opstelling.

2.5. Mentale modellen

Mentale modellen zijn onze waarheden, onze innerlijke beelden van hoe de zaken in elkaar zitten. Het zijn voorstellingen die we hebben van de wereld om ons heen en hoe de dingen in die wereld gebeuren. Ze bieden ons een houvast en zekerheid. Deze modellen beletten ons



tegelijkertijd om anders dan op de vertrouwde manier te denken en te doen en dus ook om echt te leren. Ze hebben betrekking op onszelf, op andere mensen (b.v. kinderen, collega's), op het werk en op vele andere aspecten van het leven. Mentale modellen bepalen wat we zien, als een soort venster dat onze kijk op de wereld begrenst en vervormt. We observeren selectief op grond van onze overtuigingen!

Mentale modellen bepalen echter niet alleen hoe we de wereld zien en interpreteren, maar ook hoe we daarnaar handelen. Ze geven gestalte aan onze daden. De wijze waarop iemand in school zijn werk verricht, wordt dus voor een groot deel bepaald door de mentale modellen, het eigen werkconcept. Als iemand bijvoorbeeld van mening is, dat een collega onbetrouwbaar is, zal hij/zij daar ook naar handelen. Als een leraar ervan overtuigd is, dat Pietje dom is, zal ze op basis van deze overtuiging handelen t.o.v. Pietje.

Mentale modellen sturen dus onze waarneming én ons handelen. Zo creëren we de wereld zoals we denken dat die is: “what you see is what you get”: self fulfilling prophecy.

Deze modellen kunnen zo sterk zijn, dat ze het handelen in het werk voor een groot deel sturen. Als een leraar vindt, dat de schoolleider degene is die de problemen in school oplost, zal hij weinig eigen initiatief nemen om knelpunten aan te pakken.



Otto Scharmer:
auteur van "Theorie U"



**"The mind works
like a parachute,
it only functions
when it is open."**

Mentale modellen zijn op zichzelf niet goed of fout. We hebben ze heel hard nodig in ons leven. Het is echter van belang om je ervan bewust te zijn dat jouw waarheid ook daadwerkelijk *jouw* waarheid is en niet *dé* waarheid! De problemen beginnen op het moment dat we deze twee met elkaar verwisselen. We hebben allemaal enkele stukken van een hele grote legpuzzel. Velen denken dat hun stukken de complete puzzel vormen.

Het gaat erom je van je mentale modellen bewust te worden en om na te

gaan of deze modellen wel juist zijn, ze voortdurend te onderzoeken in overleg met anderen. In scholen ontstaan nogal eens problemen doordat verschillende leerkrachten dezelfde gebeurtenis heel anders ervaren en beschrijven. Ook dit heeft te maken met verschillende mentale modellen. We zien gebeurtenissen anders.

Mensen met soortgelijke mentale modellen "houden het met elkaar". Ze zoeken elkaar op. Mentale modellen zitten immers niet alleen tussen de oren, maar ook tussen de mensen. Ze zorgen ervoor, dat mensen met elkaar samenwerken of elkaar juist ontwijken: tijdens pleinwacht, koffie drinken, vergaderingen. Men bevestigt elkaar voortdurend. Onze modellen kunnen dan leiden tot gefixeerde gedrags- en denkpatronen waarvan betrokkene zich vaak niet bewust is. Mensen worden bevestigd in hun beelden en komen niet meer op andere gedachten. Als er niet goed mee wordt omgegaan, gelooft ieder teamlid zijn eigen "geloofje". Bovendien hebben we de neiging om voortdurend op zoek te gaan naar ons eigen gelijk. Naar dingen, die bevestigen wat we vinden. Naar collega's die met ons "meezingen", die ons in de comfortzone houden.

Diepgewortelde mentale modellen ***kunnen het leren enorm belemmeren***. Zeker als we ons van het bestaan ervan niet of nauwelijks bewust zijn.

Maar: als ze het leren belemmeren, zouden ze dan ook niet het leren kunnen versnellen.....? Dat is zeker zo, als we er tenminste goed mee omgaan.

Dit is de reden waarom het zo belangrijk is, om in een lerende basisschool de mentale modellen te onderzoeken. Door het regelmatig toetsen van onze denkbeelden kunnen we ze veranderen, waardoor ons handelen mee verandert. Echt leren dus! Leren gaat altijd gepaard met verrijking van mentale modellen. Hiervoor open staan is dan een eerste vereiste om teamleren echt tot een succes te maken. Door samen te leren en te werken worden mentale modellen van individuele mensen verrijkt en met elkaar verbonden tot een gemeenschappelijk gedachtegoed.

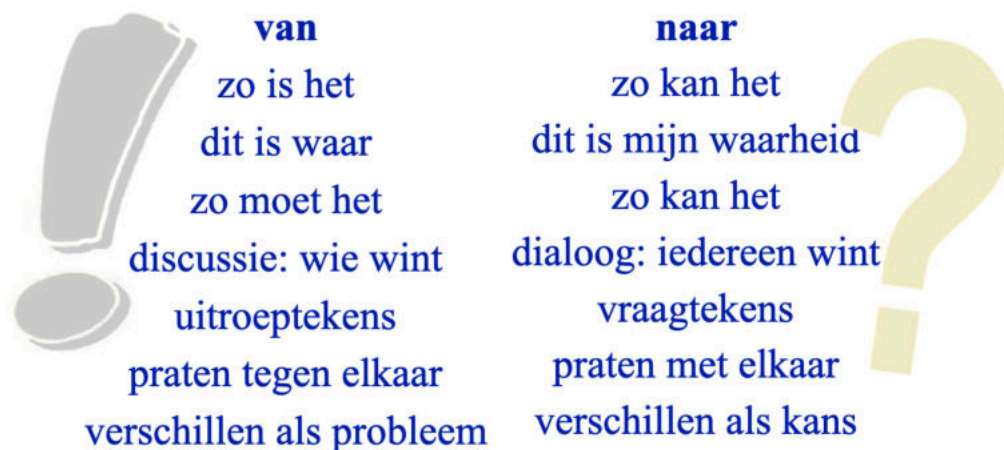
Vijf lagen

Onze mentale modellen zijn opgebouwd uit vijf "lagen":

- kennis: wat weten we ervan?
- meningen en opvattingen: wat denken we? wat vinden we ervan?
- voorkeuren en interesses: wat boeit ons? waarmee hebben we affiniteit?
- waarden en normen: wat vinden we belangrijk? welke criteria hanteren we?
- handelingspatronen: wat zijn we gewend om te doen?

Daarbij spelen ook vaak emoties nog een rol: welke gevoelens hebben we hierbij? Bij schoolontwikkeling richten we ons vaak alleen op de bovenste laag: de kennis. Voor écht leren is het nodig alle lagen als het ware aan te boren en niet slechts de oppervlakkige. Niet alleen leerkrachten handelen op basis van mentale modellen, ook kinderen doen dit. Dit aspect is van belang als we daadwerkelijk passend onderwijs willen realiseren. Mentale modellen kunnen het leren belemmeren. Een leerkracht die zijn eigen opvattingen en werkwijze ziet als dé waarheid, als de enige juiste, zal weinig of niets leren. Er kunnen dan wel allerlei vormen van teamleren “georganiseerd” worden, maar meestal zijn deze dan niet effectief. Een gesprek met anderen is dan slechts gericht op het uitwisselen van deze opvattingen, maar leidt niet tot nieuwe inzichten of nieuw gedrag. In een lerende school staat het leren en de lerende leerkracht centraal. Alle leren impliceert verandering van mentale modellen; echt leren betekent een verandering van alle vijf de lagen.

Goed omgaan met mentale modellen



Het is voor de hand liggend, dat het veel kan opleveren, indien we in staat zijn om vaardigheden te ontwikkelen in het zich bewust worden, tonen en openbaar toetsen en bespreken van onze mentale modellen.

2.6. Teamleren

Teamleren blijkt één van de belangrijkste disciplines in een lerende school. (Mike Schmoker) Ook bij teamleren is het van groot belang om ons af te vragen: waarom doen we dit eigenlijk? Waar moet het toe leiden?

In hoeverre draagt leren van elkaar bij aan successen van leraren, aan het verbeteren van het primair proces en dus aan het verbeteren van de resultaten van ons onderwijs?

Bij teamleren in een lerende school gaat het om leraren die regelmatig met elkaar overleggen over onderdelen van hun werk, daarbij veel van elkaar leren, waarbij de resultaten van de kinderen vaak als uitgangspunt kunnen worden gebruikt om de lessen te verbeteren. Soms zijn de opbrengsten van activiteiten met teamleren teleurstellend. Dit heeft te maken met het feit dat meestal onvoldoende wordt voldaan aan een aantal voorwaarden.

Wanneer levert samenwerking in een team veel op?

- als duidelijk is waarom we met elkaar samenwerken;
- als het team een gezamenlijke visie heeft op goed onderwijs; Samenwerking is altijd gericht op het samen dingen voor elkaar krijgen, samen doelen realiseren. Als we geen beeld hebben van wát we met zijn allen willen realiseren, waar moet de samenwerking dan toe leiden?
- als er niet slechts aandacht is voor de structuur, maar ook voor de cultuur in het overleg (denk b.v. aan openheid, aan de kwaliteit van de communicatie, zien dat er een verschil is tussen dé waarheid en mijn waarheid, aan het omgaan met fouten en beperkingen);
- het overleg vindt regelmatig plaats en niet incidenteel;
- de focus waar men zich op richt mag niet te breed zijn; Kies de doelen niet te ruim, maar maak ze heel specifiek: dus niet "adaptief leren onderwijzen", maar wel "kinderen keuzemogelijkheden bieden bij het werken aan een thema in groep 3".
- het moet leraren iets opleveren, men moet de meerwaarde zien voor succeservaringen in de klas. Daardoor neemt de motivatie voor de samenwerking toe met alle gevolgen voor de kwaliteit ervan. Hoe beter de kwaliteit van het teamleren, hoe meer succeservaringen,

Leren = gedragsverandering

- reflectie op eigen opvattingen en gedrag
- "assessment for learning"
- werken vanuit een levende gezamenlijke missie en visie
- coaching door directie, IB-er, externen en/of collega's
- PLG: samen relevante nieuwe ontwikkelingen bestuderen
- samenwerken met een maatje
- samen lessen voorbereiden
- intervisie: werkproblemen bespreken
- gericht kijken bij collega
- gericht kijken op een andere school
- Video Interactie Begeleiding
- vragen en ontvangen van feedback
- opleidingen en trainingen
- enz. enz. enz



hoe meer motivatie, hoe beter de kwaliteit.

Niet alle vormen van teamleren en samenwerking blijken wenselijk en effectief. Vaak blijft teamleren beperkt tot uitwisselen zonder dat er sprake is van leren.

Andy Hargreaves maakt daarom een belangrijk onderscheid tussen **professional collaboration** (*professionele samenwerking*) en **collaborative professionalism** (*samen werken aan professionaliteit*).

professionele samenwerking	samen werken aan professionaliteit
Geeft aan hoe mensen samenwerken binnen hun beroep	Geeft aan hoe mensen op een <i>effectieve</i> en professionele manier kunnen samenwerken
Kan sterk of zwak zijn	Is gericht op effectiviteit
Is beschrijvend: wat gebeurt er op het gebied van samenwerking?	Is normatief: wat is nodig om een professionele cultuur te creëren?
Praten <i>of</i> doen; theorie <i>of</i> praktijk	Praten <i>en</i> doen: theorie <i>en</i> praktijk
Smalle (cognitieve) leerdoelen	Brede leerdoelen vanuit een missie
Incidentele teambijeenkomsten en studiedagen	Leren en samenwerken is ingebed in de cultuur van de school: structureel
Op een prettige manier praten met elkaar, binnen ieders comfort-zone	Dialogoog met elkaar voeren om te leren, ook als het lastig is
<i>Voor</i> de leerlingen	<i>Met</i> de leerlingen

Een definitie van samenwerken aan professionaliteit

Samen werken aan professionaliteit gaat over de manier waarop leerkrachten het lesgeven en het leren samen veranderen. Het doel is om met alle leerlingen te kunnen werken aan betekenisvolle ontwikkeling, met zingeving en succes. Het wordt georganiseerd op basis van kennis die is aangetoond, maar niet slechts op basis van cijfers. Wezenlijke aspecten in de samenwerking zijn: het voeren van dialoog, geven en ontvangen van feedback, eerlijk zijn, voortdurend samen onderzoeken. Deze samenwerking is ingebed in de professionele cultuur van de school waarin leerkrachten daadwerkelijk goede collega's zijn, oog en oor voor elkaar hebben en elkaar helpen het werk voortdurend beter te maken.

2.7. Systeemdenken

Onderdak bieden aan thuislozen houdt het probleem in stand.

De strijd tegen drugs vergroot de drugscriminaliteit.

Meer remedial teaching in de school zorgt voor meer kinderen met leerproblemen.

Meer asfalt leidt tot meer files.

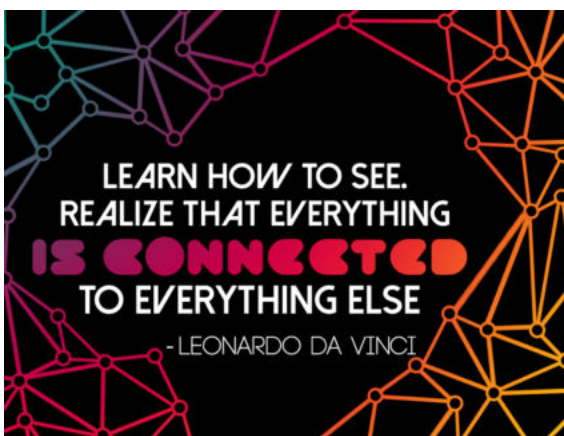
Dit zijn allemaal voorbeelden waarbij we zien dat er **een verschil is tussen intentie en effect**.

Bij al deze problemen zien we dezelfde kenmerken:

- de aanpak is gericht op symptomen en niet op de problemen;
- vaak zijn er op korte termijn wel successen;
- deze successen worden echter teniet gedaan door de negatieve gevolgen op langere termijn;
- deze negatieve gevolgen waren niet zo bedoeld;
- daarom voelen we ons niet verantwoordelijk voor de herhaling van het probleem.

Met behulp van systeemdenken is het mogelijk duurzame resultaten te behalen met minder energie en minder middelen. Systeemdenken is effectief vanwege diverse redenen:

- het laat ons zien hoe we zelf bijdragen aan het tot stand komen van een probleem;
- het stimuleert ons te beginnen op die plekken waar we de grootste impact kunnen hebben; dit kan door reflectie op onze intenties, onze manier van denken en onze acties;
- het mobiliseert betrokkenen om acties te ondernemen die leiden tot meer effectiviteit van het systeem als geheel in plaats van zich slechts te richten op het eigen belang;
- het helpt ons de mogelijke ongewenste langtermijn effecten van goede bedoelingen te zien;
- het ondersteunt bij het identificeren van interventies die de meeste resultaten hebben; we leren hefbomen te onderkennen;
- het motiveert en ondersteunt mensen bij een continu leerproces.



We zijn gewend, om allerlei zaken in kleine stukjes te knippen en ze vervolgens te bestuderen. Ook in het onderwijs is deze aanpak zeer gebruikelijk. Leerlingen worden verdeeld in groepen, de leerstof wordt opgedeeld in vakken of onderdelen ervan, de vakken worden vervolgens nog verder opgedeeld in allerlei onderwerpen, die vaak los van elkaar en door verschillende leraren worden aangeboden. Op schoolniveau maken we ons zorgen over financiën, over het personeel, over de ouders, over de resultaten. De samenhang daartussen

krijgt veel minder aandacht! Bij het maken van een schoolplan stellen we prioriteiten op. Dit schooljaar werken we aan coöperatief leren, komend jaar aan talentontwikkeling en het jaar erna gaan we aan de slag met de breinvriendelijke klas. Zouden deze drie belangrijke ontwikkelingen van goed onderwijs iets met elkaar te maken kunnen hebben?

De paradox is, dat we steeds meer weten over delen van de wereld, maar dat we het steeds moeilijker vinden om zicht te krijgen op het functioneren van de wereld als een samenhangend geheel van delen. Dit alles leidt tot een beperkt begrip van onze werkelijkheid. De wereld waarin we leven is complex. Ook de problemen waarmee we te maken krijgen worden complexer en zijn in veel gevallen niet meer door één persoon of één specialisme op te lossen. Tegelijkertijd zien we dat onze wereld steeds kleiner wordt: door de enorme toename van het (vlieg)verkeer en de invloed van de technologie en de massamedia wordt onze wereld steeds meer een "global village".

Systeemdenken is allereerst een manier van kijken naar de werkelijkheid. **Het is het vermogen om relaties te zien en te begrijpen in dynamische systemen.** Door deze manier van denken zien we het totaalbeeld, niet slechts de details. Je zou het kunnen vergelijken met het hanteren van een zoomlens op een camera. Afwisselend zoomen we in en uit om behalve de details ook "the big picture" te kunnen zien. Systeemdenken is de gerichtheid om onderlinge betrekkingen te zien in plaats van losse fenomenen, om patronen van verandering te zien in plaats van momentopnamen, om het verschil te zien tussen een probleem en een symptoom.

Kinderen zijn van nature systeemdenkers. Op school is het echter net of we alle moeite doen, om aan het begrijpen van samenhangen en aan het natuurlijk leren van kinderen een einde te maken.

Als we in staat zijn de complexiteit van de werkelijkheid beter te begrijpen, zijn we tevens in staat om positieve invloed uit te oefenen op deze werkelijkheid. We leren zien dat we zelf het systeem zijn en niet slechts “slachtoffer” ervan.

Daarnaast is systeemdenken een communicatiemiddel: **het werken met een speciale taal die bedoeld is om de werking van systemen te kunnen beschrijven.**

Onze taal blijkt ontorekend om de complexiteit onder woorden te brengen. Door middel van de taal van de causale lussen maken we onderlinge samenhang zichtbaar en kunnen we er gemakkelijker over communiceren.

Tenslotte omvat systeemdenken nog **het hanteren van een aantal hulpmiddelen** waarmee we een systeem kunnen visualiseren. Deze hulpmiddelen kunnen in het onderwijs op alle niveaus worden toegepast: met kinderen van vier jaar tot en met bestuurders en bovenschoolse directies.

In het volgende schema zijn de verschillen tussen de systeembenadering en de analytische benadering beschreven.

de analytische benadering	de systeembenadering
isoleert; concentreert zich op losse elementen	verenigt; concentreert zich op de interactie tussen de elementen
legt de nadruk op precisie van de details	legt ook de nadruk op globale percepties, op het totaalbeeld
focust steeds op één vaste variabele	focust op meer dynamische variabelen tegelijkertijd en op de interactie
veroorzaakt veelal lineair denken; A veroorzaakt B en B veroorzaakt C	veroorzaakt veelal cyclisch denken: A veroorzaakt B, maar B veroorzaakt ook A.
is gericht op afzonderlijke onderdelen binnen specifieke terreinen (vakken)	is gericht op het met elkaar verbinden van verschillende disciplines op diverse terreinen
gaat ervan uit dat oorzaak en gevolg kort bij elkaar liggen; in tijd en plaats	gaat ervan uit dat oorzaak en gevolg ver van elkaar verwijderd kunnen zijn
bestudeert de aard van interacties	bestudeert de effecten van interacties
richt de aandacht vooral op gebeurtenissen en feiten	heeft veel aandacht voor de onderliggende structuren en opvattingen
beschouwt elk probleem als uniek	maakt bij het omgaan met problemen steeds dezelfde patronen expliciet

Veel meer informatie vindt u in diverse artikelen en boeken op mijn website.
www.janjutten.nl

3. De vragenlijst “Onze school als lerende organisatie”

Bij de artikel op mijn website vind tu tevens een vragenlijst.

Deze vragenlijst is een hulpmiddel om een globaal beeld te krijgen van uw school als lerende organisatie. De lijst kunt u hanteren om snel een overzicht te krijgen in welke mate de kenmerken van de lerende organisatie in uw school herkenbaar zijn. Verder kan het instrument dienst doen om de vijf disciplines van de lerende school te operationaliseren: wat wordt ermee bedoeld? Tenslotte kan het helpen bij mogelijke acties om de school in deze richting te ontwikkelen: elke vraag zou je kunnen beschouwen als een mogelijke interventie.