



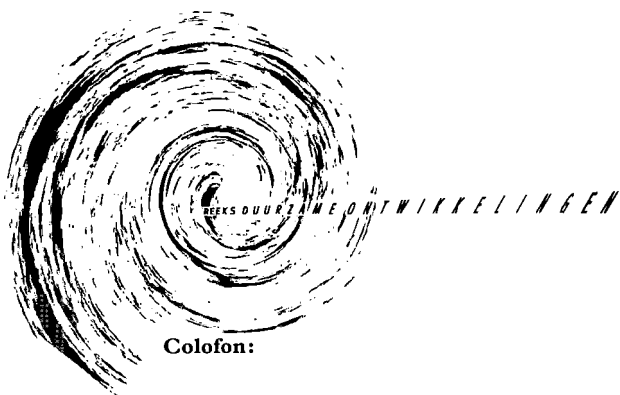
REEKS DOURZAME ONTWIKKELINGEN

DE AKOESTIEK VAN SOCIAAL LEREN

NOOR VAN DER HOEVEN
ARJEN WALS
HARM BLANKEN

DE AKOESTIEK VAN SOCIAAL LEREN





Colofon:

De reeks 'Duurzame Ontwikkelingen' is een-uitgave van het programma
Leren voor Duurzame Ontwikkeling 2004-2007, Van marge naar mainstream

Het programma Leren voor Duurzame Ontwikkeling is een programma van de Ministeries LNV, VROM, OCW, EZ, V&W, BuZA/OS, van de provincies en van de waterschappen vertegenwoordigd door de Unie van Waterschappen. Leren voor Duurzame Ontwikkeling is een illustratieprogramma binnen het nationale Actieprogramma Duurzame Ontwikkeling en draagt bij aan een maatschappij waarin burgers, bedrijven, organisaties en overheden weten, kunnen, willen en durven bijdragen aan duurzame ontwikkeling. Na het doorlopen van een leerproces op maat beschikken bovengenoemde maatschappelijke actoren over meer kennis, meer competenties en meer motivatie om te participeren in duurzame ontwikkeling. Het programma Leren voor Duurzame Ontwikkeling heeft SenterNovem als uitvoerend programmabureau.

Contact:

Programmabureau Leren voor Duurzame Ontwikkeling
p/a SenterNovem
Postbus 8242
3503 RE Utrecht
E-mail: lvdo@senternovem.nl
Tel: (030) 239 34 12

Voor nadere/actuele informatie: www.lerenvoorduurzameontwikkeling.nl
Voor informatie over deze reeks: d.joustra@senternovem.nl

ISBN/EAN: 978 - 90 - 8832 - 004 - 0

© 2006 / 2007

DE AKOESTIEK VAN SOCIAAL LEREN

HANDREIKINGEN VOOR
DE INRICHTING VAN SOCIALE
LEERPROCESSEN DIE BIJDRAGEN AAN
EEN DUURZAMERE WERELD

NOOR VAN DER HOEVEN
ARJEN WALS
HARM BLANKEN

Voorwoord

In een (improviserend) jazz ensemble leidt chaos maar heerst structuur. Iedereen maakt deel uit van het geheel en dat geheel is, als het goed klinkt, meer dan de som der delen. Iedere muzikant heeft eigen ervaringen en competenties, maar ook intuïtie en inlevingsvermogen. Van te voren weet het ensemble niet hoe het allemaal zal gaan klinken maar ze voelen goed aan wanneer iets goed klinkt. Er is vertrouwen in elkaar en in een goede afloop. Soms is leiderschap essentieel en bij een van de muzikanten of een dirigent aanwezig, soms rouleert het. Soms wordt de muziek opgeschreven, vaak ook niet en wordt er geïmproviseerd. Klinkt het goed, dan reageert het publiek positief, dat wil zeggen, de liefhebbers van jazzmuziek (en niet iedereen houdt van jazz...). Soms komen er mensen uit het publiek meespelen en verandert de samenstelling van het ensemble. Ook de akoestiek van de zaal waarin gespeeld wordt is van belang: de ene zaal klinkt beter en heeft meer sfeer dan de andere. Soms wordt een concert opgenomen en dient het elders als inspiratie, vaak ook niet...

Sociale leerprocessen doen denken aan een improviserend jazz ensemble. Zij hebben ook iets ongrijpbaars en zijn daardoor niet gemakkelijk stuurbaar. Het succes valt of staat vaak bij de mensen die betrokken zijn en de manier waarop zij betrokken raken. Er zijn wel ideeën over de richting waar men heen wil en er is ook sprake van terugkerende patronen maar het uiteindelijke resultaat ontstaat gaandeweg.

Deze brochure gaat over de mogelijke betekenis van sociaal leren bij het realiseren van transitie naar een wereld die duurzamer is dan de huidige. Het benutten en versterken van sociaal leren is vooral van belang bij het gezamenlijk zoeken naar betekenisvolle, gedragen en uitvoerbare oplossingen voor uitdagingen waarbij niemand de wijsheid in pacht heeft. In de zoektocht naar een duurzamere wereld heerst er nogal wat onzekerheid ten aanzien van zowel het doel als de weg er naartoe. Sociaal leren is in deze brochure voor het gemak - de werkelijkheid laat zich immers moeilijk vangen in een schema of een model - opgehangen aan een leercyclus, bestaande uit een aantal fasen waarbij iedere fase bestaat uit weer een eigen leercyclus. We bespreken een groot aantal overwegingen, handreikingen en valkuilen maar er zijn er ongetwijfeld meer. De brochure staat niet stil bij het gereedschap dat voorradig is om sociaal leren te versterken. Voor iedere fase zijn er wel werkvormen beschikbaar die kunnen worden ingezet. Aan het eind van de brochure staan bronnen vermeld waarin onder meer dit soort 'tools' worden geïntroduceerd en beschreven.

Het maken van deze brochure is op zichzelf ook onderdeel geweest van ons eigen leerproces. We zijn daarbij geholpen door een expertpanel en de leden van de leerkring 'Sociaal leren kun je (stimu)leren' (zie bijlage). De 'concept-brochure' vormde een belangrijke bron voor deze leerkring. Tijdens deze leerkring hebben de deelnemers met de inhoud van de brochure kunnen spelen, waardoor de brochure verder is gevormd en hierdoor beter aansluit bij diegenen die met sociale leerprocessen te maken hebben. Wij zijn zowel de leden van het panel als de leden van de leerkring zeer erkentelijk voor hun commentaar en suggesties.

Noor van der Hoeven
Arjen Wals
Harm Blanken

Inleiding

'De motivatie van de mensen is hoog, maar desondanks is duurzame ontwikkeling nog geen gemeengoed in Nederland. Om dit te bereiken is er meer nodig om bestaande barrières te identificeren en te overwinnen en om het totaal van de Nederlandse bevolking te bereiken. Alleen dan zal de aandacht voor duurzame ontwikkeling bepalend zijn voor de hoofdstroom van beleidsbeslissingen, investeringen van bedrijven en besluiten en activiteiten van burgers (Uit: NSDO Maatschappelijke Verkenning, 2002)'.

In beleidskringen, maar zeker ook daarbuiten, wordt 'sociaal leren' steeds vaker genoemd als een manier om mensen actief te verbinden met ingrijpende veranderingsprocessen. Sociaal leren kun je op verschillende manieren uitleggen. In essentie gaat het om het bij elkaar brengen van mensen met verschillende achtergronden. Het geheel van perspectieven, kennis en ervaringen dat hierbij ontstaat, is nodig om te komen tot een creatieve zoektocht naar antwoorden op vragen waarop geen pasklare oplossingen beschikbaar zijn.

Deze brochure verschaft inzicht in de betekenis en de rol van sociaal leren bij het realiseren van een samenleving die duurzamer is dan de huidige.

In deze brochure gaat het om sociaal leren als een, voor zo ver mogelijk, expliciet georganiseerde activiteit en het creëren van een inspirerende en veilige omgeving waarin sociaal leren kansrijk is.

Hoewel er ook informele vormen van sociaal leren bestaan, die meer spontaan ontstaan wanneer mensen elkaar ontmoeten, valt dit buiten het kader van deze brochure. De brochure biedt houvast bij het benutten van sociaal leren ingegeven door de prikkel van duurzame ontwikkeling.

In het inleidende deel één komen de volgende vragen aan de orde:

- Waarom heeft duurzame ontwikkeling sociaal leren nodig?
- Sociaal leren, waar komt het vandaan?
- Wat kenmerkt sociaal leren?

Tevens biedt de brochure handreikingen voor het organiseren en evalueren van sociaal leren.

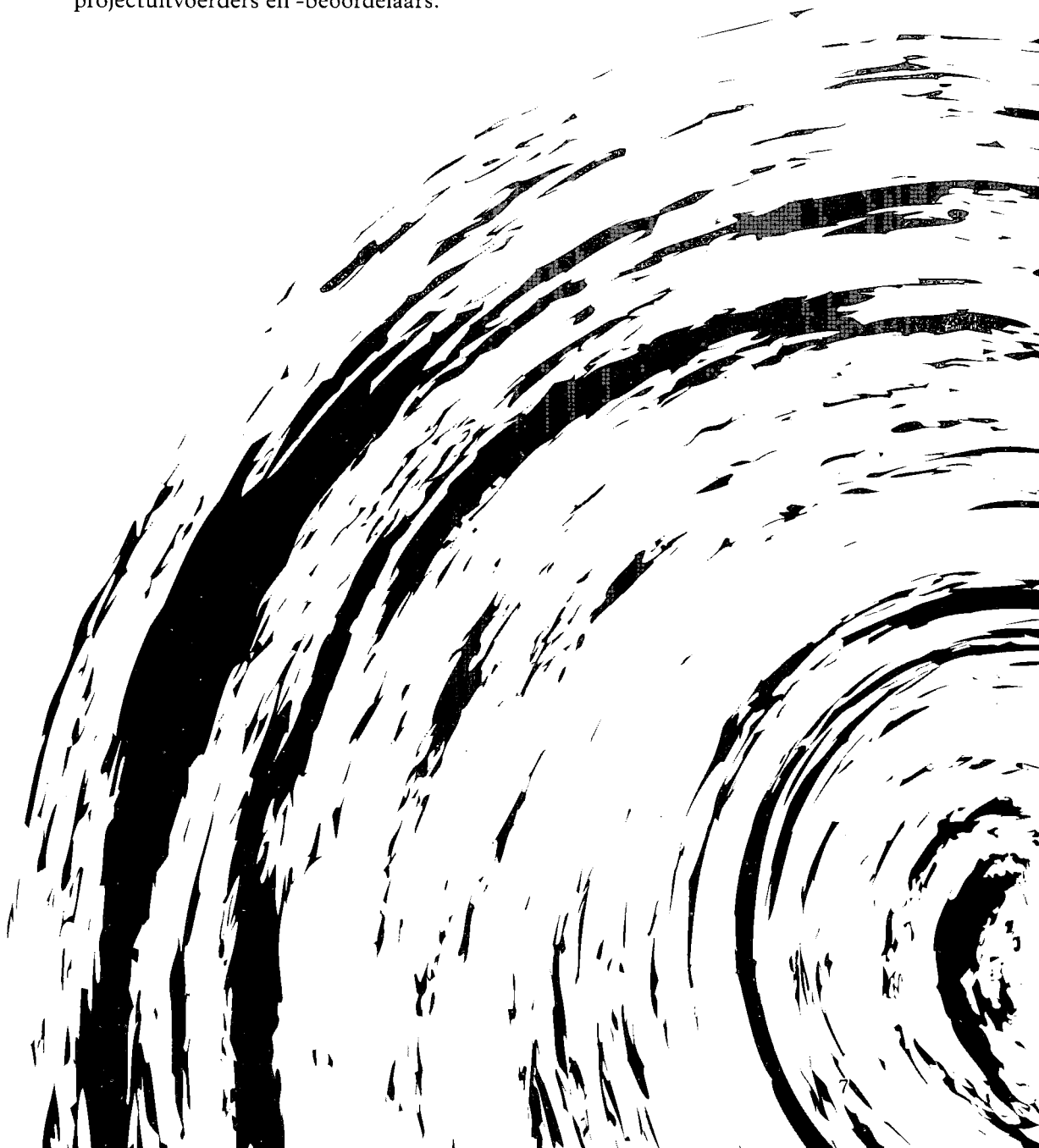
Het tweede deel bevat de kern van het essay. We verbeelden en beschrijven een sociaal leerproces als een cyclus met daarin de volgende fasen:

- Afwegen – bezint eer gij begint
- Oriënteren – Verkenning op probleem, speelveld en aanpak
- Activeren – losmaken van energie en creativiteit
- Selecteren en uitvoeren van een oplossingsrichting
- Uitvoeren
- Evalueren – terugblikken en vooruitkijken

In de praktijk zijn de fasen niet zo duidelijk te onderscheiden. Je zou de fasen kunnen vergelijken met seizoenen: weliswaar zijn er officiële data, die de overgang van het ene naar het andere seizoen markeren, maar soms loopt de zomer door tot in de winter...

Voor wie?

Deze brochure is bedoeld zowel voor het beleid, programmamanagers als projectuitvoerders en -beoordelaars.





SOCIAAL LEREN EN DUURZAME ONTWIKKELING

Waarom heeft duurzame ontwikkeling sociaal leren nodig?

Als er ergens overeenstemming over is ten aanzien van duurzame ontwikkeling, dan is het wel dat er geen overeenstemming is over wat het begrip nu precies inhoudt. Over de aard van de verandering die nodig is om ons te kunnen oriënteren op duurzaamheid, is meer overeenstemming. Veelal wordt gesproken over meer fundamentele veranderingen in de manier waarop we wonen, werken, recreëren et cetera en over de waarden die we daarbij nastreven. Anders gezegd, duurzame ontwikkelingen betreffen systeeminnovaties die vragen om een integrale vernieuwing van producten, leefstijlen, processen en structuren. Het kost veel tijd en energie om dergelijke veranderingen te realiseren. Het gaat om 'betere dingen doen' en niet zo zeer om de 'dingen beter doen.' De vraag wat dan 'beter' of duurzamer is, is normatief, subjectief en situatiegebonden.

Aantrekkelijke onduidelijkheid

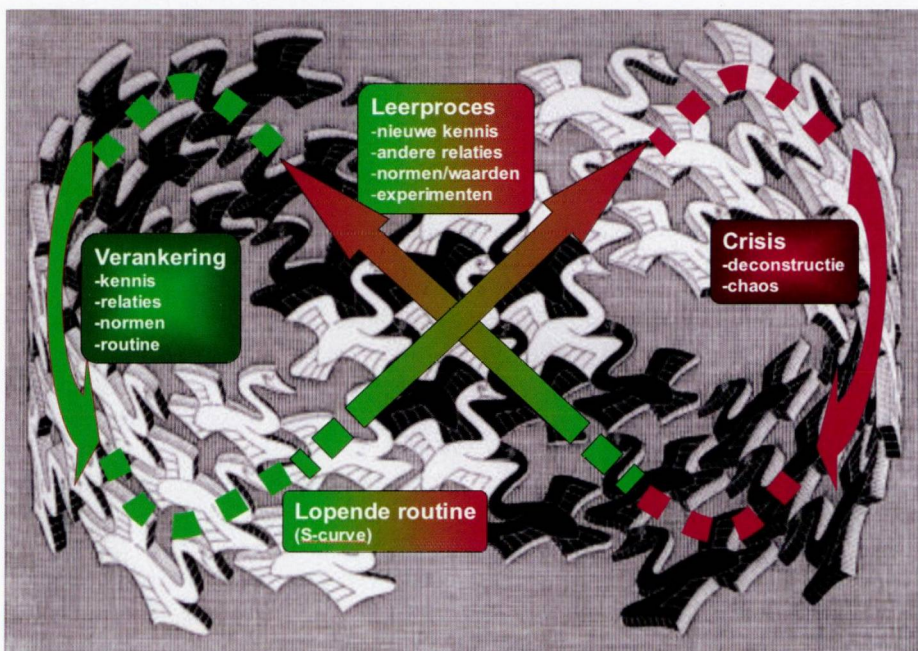
Vanuit het perspectief van leren heeft duurzame ontwikkeling een aantrekkelijke onduidelijkheid, want mensen kunnen daarom duurzaamheid in interactie een eigen betekenis geven die in hun omgeving houdbaar en werkzaam is. Toch zijn er wel inhoudelijke en normatieve richtingen te onderscheiden die we vaak tegenkomen in geschriften en projecten rondom duurzame ontwikkeling. Zo worden er vaak drie dimensies onderscheiden die van belang zijn: de economische, de ecologische en de sociaal-culturele dimensie. Voor elk van deze dimensies kan duurzame ontwikkeling worden beschreven, maar juist hun onderlinge samenhang blijkt lastig te bepalen. Duurzame sociale ontwikkeling (*people*) richt zich op de ontwikkeling van mensen en hun sociale organisatie, waarbij noties als sociale cohesie, rechtvaardigheid, leefbaarheid en gezondheid een belangrijke rol spelen. Bij duurzame economische ontwikkeling (*profit*) staat de ontwikkeling van de economische infrastructuur centraal en is een efficiënt management van natuurlijke en sociale hulpbronnen belangrijk. In een duurzame ecologische ontwikkeling (*planet*) staat de ontwikkeling van het natuurlijke ecosysteem voorop en speelt het behoud van onze natuurlijke hulpbronnen een belangrijke rol.

Deze drie domeinen¹ van duurzame ontwikkeling hoeven niet strijdig met elkaar te zijn, maar staan in de praktijk op gespannen voet met elkaar (Rotmans, 2003).

Lerende systemen

Duurzame ontwikkeling heeft dus te maken met maatschappelijke verandingsprocessen die deze drie dimensies in meer of mindere mate bevatten. Systeemdenken – het zien van verbanden, het afstemmen van functies, het benutten van diversiteit en het creëren van synergie – kan ondersteuning bieden bij het realiseren van een samenleving die duurzamer is dan de huidige of dan die we momenteel in het vooruitzicht hebben. Het begrijpen van systemen of gemeenschappen en het denken in relaties en verbanden is kennelijk erg belangrijk. Op zoek naar duurzame systemen kunnen we een heleboel leren van ecosystemen: duurzame gemeenschappen van planten, dieren and micro-organismen. Het gaat in ecosystemen om netwerken, om onderlinge afhankelijkheid, om flexibiliteit, weerbaarheid en als som van dit alles: om duurzaamheid, continuïteit. Volgens Fritjof Capra is een essentie van duurzame ontwikkeling te vinden in de manier waarop ecosystemen zijn georganiseerd en kunnen omgaan met verstoringen (Capra, 1994, 2005). Het gaat niet om de afzonderlijke principes en elementen, maar om het geheel van het systeem dat continu in beweging en ontwikkeling is en als geheel meer is dan de som der delen. Feitelijk zijn 'gezonde' ecosystemen lerende systemen. De vraag is of mensen samen ook een lerend systeem kunnen vormen dat het hoofd kan bieden aan de uitdagingen waarvoor wij als samenleving worden geplaatst in het kader van duurzame ontwikkeling. Sociaal leren is, ideaal beschouwd, een manier om te komen tot een 'lerend systeem' waarin mensen van, door en met elkaar leren en gezamenlijk weerbaarder worden tegen stootjes, beter kunnen omgaan met onzekerheid, complexiteit en risico's en elkaars verschillen niet alleen accepteren maar ook weten te benutten. Dit hoeft niet te betekenen dat mensen voortdurend een beroep hoeven te doen op sociale leerprocessen. Immers, net als in ecosystemen kunnen periodes van relatieve stabiliteit en rust afgewisseld worden door periodes met een grotere dynamiek en een hogere mate van onzekerheid, waaraan veelal een verstoring of een nieuwe uitdaging ten grondslag ligt. Vooral in een periode van dynamiek en onzekerheid wordt een beroep gedaan op het lerend vermogen van het systeem en daarmee op sociaal leren. Op het moment dat het systeem al lerende de verstoring het hoofd heeft kunnen bieden, breekt weer een periode van stabiliteit en rust aan (zie ook Hurst, 1995). In figuur 1 is dit patroon weergegeven.

¹ Ook op de zogenaamde triple bottom-line (PPP) gedachte is kritiek te leveren. Zo spreken sommigen van een 'wolf in schaapskleren'. Immers de 'P' van profit is nu een van de pijlers van duurzaamheid geworden terwijl er steeds meer stemmen opgaan dat niet het vermogen tot economische groei een sleutel is tot duurzame ontwikkeling maar juist het inperken van het vermogen tot economische groei. Steeds vaker zien we dat de 'P' van profit vervangen wordt met de 'P' van het meer inclusieve 'Prosperity'. Mogelijk ligt in het afstand nemen van groei- en markt-denken wel de sleutel tot een systeeminnovatie in de richting van duurzame ontwikkeling...



Figuur 1- Lerend systeem
M.C. Escher's "Swans" © 2007 The M.C. Escher Compagny B.V. - Baarn - Holland.
Alle rechten voorbehouden

Sociaal leren, waar komt het vandaan?

Risicomaatschappij

De aandacht voor sociaal leren is onder andere ingegeven door de overgang van de industriële naar de risicomaatschappij, waarin we ons nu bevinden (Beck, 1997). Waar het in de industriële samenleving vooral om materiële groei ging, om de verdeling van de 'goods', gaat het nu vooral om de verdeling van de 'bads' zoals milieurampen, uitputting, vervuild drinkwater, het versterkte broeikaseffect enzovoort. Het bijzondere daaraan is dat deze risico's er geen rekening mee houden of iemand rijk of arm is. De industriële groei begint zich tegen ons te keren doordat deze meer risico's oplevert. In de risicomaatschappij gaat het minder om het verwerven van materiële rijkdom, maar om het indekken tegen risico's (Geldofs, 2000). Daarnaast hebben trends als globalisering, individualisering enorme invloed (gehad) op de complexiteit van de samenleving en daarmee op de onzekerheid en onvoorspelbaarheid. Typische kenmerken van deze risicomaatschappij zijn onzekerheid en onvoorspelbaarheid die meer en meer voortkomen uit onbedoelde en (deels) onvoorziene (eco)systeemveranderingen. De samenleving is voortdurend in beweging en er komen problemen of uitdagingen op ons pad waarvoor kant en klare oplossingen niet voor het oprapen liggen. Oplossingen uit het verleden bieden geen garantie voor goede resultaten in het heden en in de toekomst. De zekerheid van uitkomsten uit wetenschappelijk onderzoek staat op losse

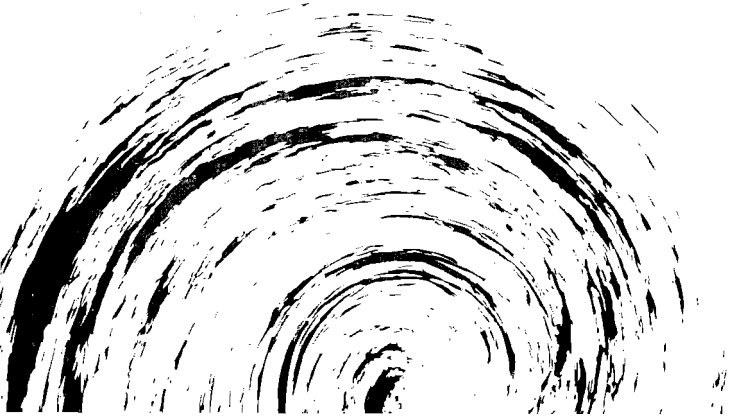
schroeven en is onderdeel geworden van de publieke discussie over wat de risico's van onze moderne samenleving nu eigenlijk zijn. Is er wel of geen sprake van een versterkt broeikaseffect, is de vermoeidheidsziekte ME wel of niet het gevolg van de vele gifstoffen in het milieu? Is de toenemende onvruchtbaarheid bij mannen het gevolg van onze moderne leef- en voedingswijzen? Is er eigenlijk wel sprake van een afnemende vruchtbaarheid? Huizen de ziektekiemen die Creutzfeld-Jakob kunnen veroorzaken nu wel of niet alleen in de hersenen? Deze vragen zijn zo complex, dat we ze niet kunnen beantwoorden met hetzelfde type denken dat aan de problemen waar ze naar verwijzen ten grondslag ligt (vrij naar Einstein).

Reflexiviteit

Om deze risico's het hoofd te kunnen bieden, dienen we in grotere verbanden te denken en samen te werken. Daar waar in de industriële maatschappij een kloof ontstond tussen individuen in de samenleving, moeten we deze kloof nu weer zo veel mogelijk dichten. Dit vraagt onder andere om leerprocessen die leiden tot een meer reflexieve samenleving waarin creativiteit, flexibiliteit en diversiteit worden losgemaakt en benut om uitdagingen van de risicomaatschappij het hoofd te bieden. Een reflexieve samenleving verwijst naar een samenleving die het vermogen heeft bestaande routines, normen en waarden ter discussie te stellen, maar ook het vermogen heeft zich zelf te corrigeren. Een reflexieve samenleving vraagt om reflexieve burgers die kunnen participeren in veranderingsprocessen.

Betekenisgeving

Sociaal leren wordt echter niet alleen ingegeven door de risicomaatschappij. We lopen steeds meer aan tegen de grenzen van de materiële groei. Hierdoor gaan we steeds meer denken over de betekenis en zin van ons bestaan. Bestaande 'coördinatiepunten' werken niet meer bij het aangaan van de uitdagingen waar we nu voor staan. Zo bieden juridische, fiscale, economische en persuasieve maatregelen misschien op korte termijn oplossingen, maar op lange termijn zijn ze niet meer afdoende. We moeten durven om doelen, richtingen en theorieën ter discussie te stellen om ons los te kunnen weken van onze dagelijkse posities en routines. Pas dan kunnen we complexe uitdagingen aan waarin we zoeken naar een gezamenlijke betekenisgeving waarin niet alleen de belangen van mensen worden meegenomen, maar ook die van andere soorten en van meer collectieve ecologische belangen.



Wat kenmerkt sociaal leren?

Sociaal leren verwijst in deze brochure naar een speciaal soort leerproces dat bijdraagt aan het realiseren van de lerende samenleving, die nodig is om te komen tot een duurzamere wereld. Het fenomeen sociaal leren wordt op verschillende manieren beschreven en uitgelegd: soms als een welhaast onvermijdelijk verschijnsel dat plaatsvindt en ontstaat wanneer mensen met elkaar iets doen, soms als een instrument dat je kunt ontwerpen en strategisch kan inzetten in veranderingsprocessen. Toch zijn er wel een aantal onderliggende kernprincipes of -gedachten die steeds weer terugkeren. We zetten er - met dank aan de panelleden die waardevolle input geleverd hebben bij het schrijven van deze brochure een aantal op een rijtje (zie de bijlage voor een overzicht van panelleden).

*Sociaal leren is **groepsgericht** en **omgevingsgericht** leren. Het versterkt het functioneren van groepen, organisaties en gemeenschappen in nieuwe, onzekere en moeilijk te voorspellen omstandigheden die vragen om een heroriëntatie van bestaande routines, uitgangspunten, principes en waarden. Het is gericht op het oplossen van onvoorziene **authentieke problemen** of het aangaan van nieuwe uitdagingen en wordt gekenmerkt door een optimaal gebruik van de capaciteiten van de deelnemers aan het proces (bron: expert-panel sociaal leren).*

Sociaal leren is een proces waarbij, door doelbewust op gang gezette interacties, mensen uitgenodigd worden te reflecteren op de impliciete aannames en hun gangbare denkkaders, om zodoende ruimte te creëren voor het ontstaan van nieuwe handelingsperspectieven en -praktijken (vrij naar Loeber).

De belangrijkste kenmerken van sociaal leren zijn:

- samen leren van elkaar,
- we leren meer in heterogene groepen dan in homogene groepen,
- verschillende manieren van kijken naar de wereld, onverwachte botsingen en ontmoetingen kunnen leiden tot creativiteit en energie,
- 'ownership' bij zowel het leerproces als de gevonden oplossingen vergroot de kans dat er ook daadwerkelijk iets gebeurt,
- gezamenlijke betekenisverlening en zingeving.

Sociaal kapitaal en weerbaarheid

Sociaal leren heeft veel overlap met interactieve en participatieve processen, maar is niet hetzelfde. Daar waar interactieve en participatieve planvorming vaak uitgaan van (deels) voorafgestelde doelen en gericht zijn op harde resultaten, gaat het in sociale leerprocessen meer om de 'chemie', de energie en de creativiteit die kan ontstaan wanneer mensen op een 'goede' manier bijeen komen. Deze 'chemie' - ook wel sociaal kapitaal genoemd - wordt gezien als een voorwaarde om te komen tot een duurzamere wereld. Bij sociaal leren wordt vaak het accent gelegd op de verbondenheid tussen mensen. Deze verbinding

bepaalt doorgaans of een netwerk van mensen goed functioneert of niet. Een netwerk met een gezonde verbintenis binnen en buiten het netwerk, genereert energie en enthousiasme. Dan zijn mensen bereid zich voor het systeem in te zetten en af te stemmen op elkaar. In een ziek netwerk gebeurt het tegenovergestelde: het kost meer energie dan dat het energie oplevert en mensen haken af.

Daarnaast zorgt een gezond systeem ook voor een bepaalde mate van vertrouwen waardoor mensen zich meer bloot geven naar elkaar, en sociale leerprocessen dus beter gedijen. Bovendien, een gezond netwerk kan, zoals eerder gezegd, tegen een stootje. Tegenstellingen en verschillen, die zich in een proces ongetwijfeld openbaren, leiden niet tot het uiteenvallen van het netwerk of het stagneren van het leerproces. Sterker nog, in een gezond netwerk of systeem leiden ze tot nadenken in plaats van tot impulsief reageren.

Double loop learning

Leren in situaties van 'onzekerheid, complexiteit, instabiliteit, uniciteit en conflicterende waarden', veronderstelt de capaciteit tot reflecteren, om uitgangspunten en achtergronden van projecten ter discussie te stellen en bij te sturen. Deze vorm van kritische reflectie wordt ook wel *double loop learning* of tweede orde leren genoemd. Hierin vragen we ons niet alleen af of we 'de dingen goed doen of beter doen' maar ook 'doen we nog de goede dingen'? De terugkoppeling gaat dan naar een tweede niveau, vandaar tweede orde leren. Het gaat hierbij dus niet alleen om het voldoen aan bestaande regels of opvattingen, maar juist het ter discussie stellen daarvan.

In tweede orde leren beraden we ons op de relevantie en houdbaarheid van dieperliggende achtergrond theorieën en normatieve overwegingen. In de praktijk komt het hier echter nauwelijks of niet van. Dit komt omdat mensen zich onbewust beschermen door verdedigingsmechanismen (defensieve routines) (Argyris, 1990) tegen gezichtsverlies ten aanzien van collega's of het ongemakkelijke gevoel van twijfel dat lang gekoesterde aannames niet juist zijn. Vaak negeren we hierdoor (onwelkome) informatie die botst met onze denkbeelden en verwachtingen of doen we deze af als onbelangrijk of onwaar.

Wanneer wel of niet sociaal leren?

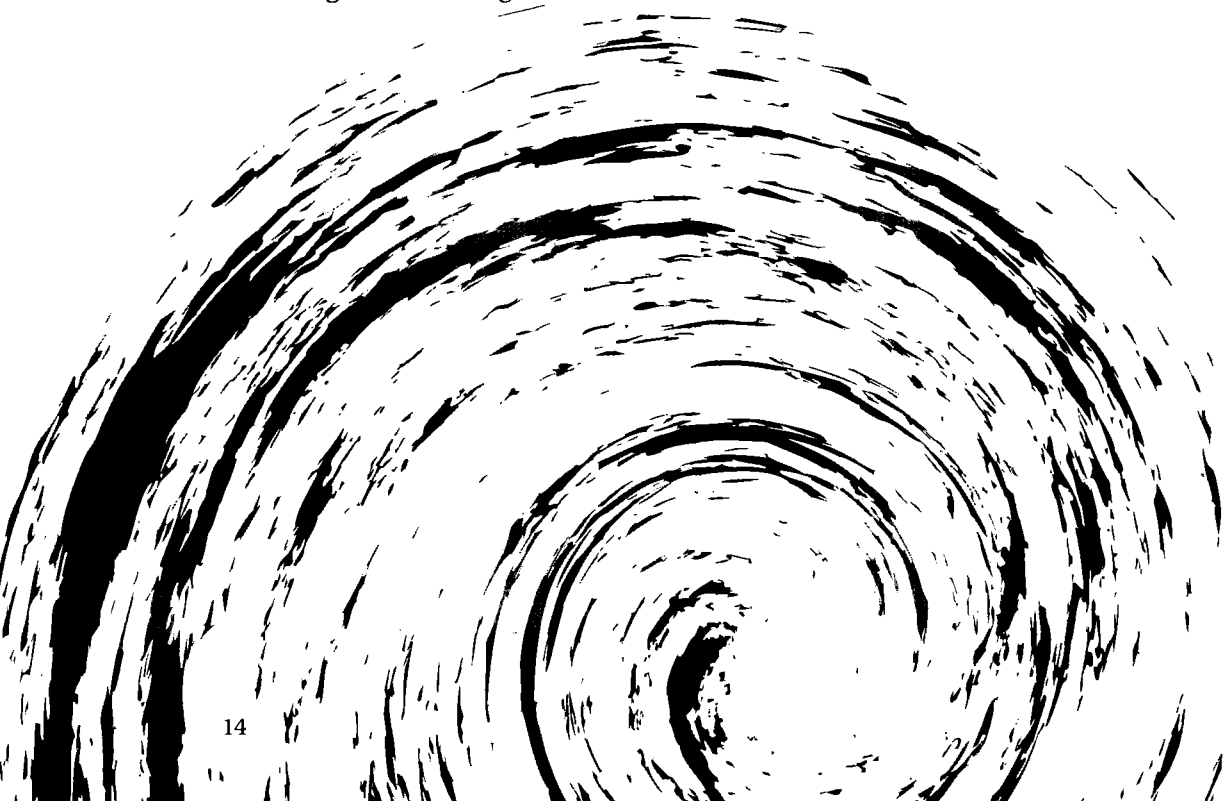
Het inzetten van sociaal leren ligt minder voor de hand als alle opties bekend zijn bij de actoren, en duidelijkheid nodig is over wat wel en niet kan. Dan moeten er knopen worden doorgesneden, randvoorwaarden gesteld, enzovoorts. Het organiseren van een interactief proces voegt dan niet veel meer toe: over sommige zaken kun je niet verwachten dat overeenstemming of zelfs een gedeeld begrip gecreëerd kan worden, bijvoorbeeld de locatie van een woonwagenkamp of een industrieel complex. Dat 'het gepolder' een negatieve connotatie heeft gekregen komt voort uit te lang volgehouden pogingen daartoe (Wielinga, persoonlijke communicatie). Het gebeurt nogal eens dat

actoren zulke processen misbruiken om meer ruimte voor zichzelf te creëren, bijvoorbeeld door pijnlijke ingrepen op de lange baan te schuiven. Ook in gevallen dat geen fundamentele reflectie geboden is, is een instrumentele invulling meer geschikt omdat sociaal leren ook enorm kan vertragen. Daarnaast kan een kwestie zo controversieel en diep ingebed zijn in een heftig politiek strijdgewoel, dat het ijdele hoop is dat de omstandigheden die nodig zijn voor sociaal leren daadwerkelijk worden gerealiseerd. Overigens heeft het doelbewust initiëren of versterken van sociaal leren om een duurzame wereld te creëren, zowel iets instrumenteels als iets normatiefs. Ook al geef je de deelnemers nog zo veel vrijheid en ruimte bij het verlenen van een eigen betekenis aan hoe zo een wereld er uit ziet, er ligt toch een bepaalde visie op verandering aan ten grondslag. Daarnaast zit er een belangrijke aanname achter, namelijk dat de huidige manier van leven op deze wereld op termijn onhoudbaar is.

Is sociaal leren een garantie voor duurzame ontwikkeling?

Eerder hebben we betoogd dat duurzame ontwikkeling niet zonder sociale leerprocessen kan. De vraag dringt zich op of sociaal leren een duurzame ontwikkeling garandeert. Wij denken dat dat niet zonder meer het geval is. Het hangt sterk af van de context waarin het sociaal leren plaats heeft, hoe het leerproces is ingericht en onder welke voorwaarden en wie het oordeel velt over hoe duurzaam de uitkomst is.

Door de omstandigheden en de context te beïnvloeden is de kans op een duurzame uitkomst te vergroten. In het volgende hoofdstuk lopen we de verschillende fasen van een sociale leercyclus door en geven we aanbevelingen voor de inrichting en facilitering van het sociale leren.





FASEN IN SOCIAAL LEREN

Er zijn geen recepten of blauwdrukken te geven voor succesvol sociaal leren in de context van duurzame ontwikkeling. Daarvoor zijn de omstandigheden, de uitdagingen en de betrokkenen steeds te verschillend.

In de onderstaande figuur is getracht een sociaal leerproces in een tweetal leercycli te gieten. Een dergelijke cyclus is zinvol om een sociaal proces te ordenen en grijpbaar te maken. De grote cirkel geeft de macro-leercyclus weer met een aantal verschillende fasen in het proces. Voor de duidelijkheid van de figuur zijn deze fasen als aparte vakjes weergegeven, maar in de praktijk zijn de fasen niet altijd zo duidelijk te onderscheiden. Een aardige metafoor in dit verband is het verloop van de seizoenen: weliswaar zijn er enkele officiële data, die de overgang van het ene naar het andere seizoen markeren, maar het grillige weer laat de overgangen veel minder duidelijk zien en soms loopt de zomer bijna door tot in de winter.

In iedere fase is sprake van een kleinere cyclus (rotonde-borden), die aangeeft dat in iedere fase reflectie van belang is.

Bij iedere fase staat ook een symbool voor tweerichtingsverkeer met de 'omgeving', de context, die in ieder situatie weer anders is. Goede communicatie moet ervoor zorgen dat de gedeelde perspectieven op het probleem en de oplossingsrichtingen breder worden gedeeld dan alleen de deelnemers aan de sociale leerprocessen. Expliciete aandacht is er voor de relatie met de formele, juridische besluitvorming. Vaak start er na het doorlopen van een sociaal leerproces nog een formele inspraakprocedure, die eindigt in een formeel besluit van de betrokken overheid.



Figuur 2 - Macro en micro-leercyclus in sociale leerprocessen

Achtereenvolgens beschrijven we de volgende in elkaar overlopende kernactiviteiten van sociale leerprocessen:

- afwegen – wel of geen sociaal leerproces
- oriënteren – probleemverkenning, analyse speelveld,
- activeren – in groter verband, met meer mensen uitwerken
- selecteren – keuzes maken voor oplossingsrichtingen,
- uitvoeren – implementeren van de oplossing(en)
- evalueren – van het gehele proces.

Afwegen – bezint eer gij begint

Alvorens sociaal leren te benutten bij het realiseren van veranderingen is het van belang zorgvuldig na te gaan of de weg van het sociale leren wel de meest voor de hand liggende is. Deze afweging moet gemaakt worden in een voortraject, waarin de beslissing valt over het al dan niet inzetten van sociaal leren. Beleidsmakers, programmamedewerkers, projectleiders, adviseurs bezinnen zich hier op een te volgen strategie, waarbij vragen en overwegingen zoals beschreven in het vorige hoofdstuk zorgvuldig worden nagelopen.

Instrumenteel of sociaal leren

Het type verandering (verbeteren of veranderen van routines of het veranderen van uitgangspunten en systemen) kan leiden tot een meer instrumentele of sociale invulling van leren. Hierbij verwijst instrumenteel leren naar het aanleren van door anderen bedachte en veelal van bovenaf opgelegde oplossingen. In onderstaande tabel worden de verschillende kenmerken van instrumenteel en sociaal leren genoemd. In werkelijkheid zijn instrumenteel en sociaal leren niet zo zwart-wit van elkaar te scheiden en is er sprake van allerlei tussenvormen.

Instrumenteel leren	Sociaal leren
Gericht op meetbare effectiviteit van het beleid en het vergroten van kennis en informatie bij doelgroepen	Gericht op het vergroten van inzicht in eigen handelingsperspectieven, bewustwording en begrip bij de doelgroep
Vooral probleemoplossend waarbij de oplossing al vaststaat	Vooral oplossingszoekend
Aansluiting op actuele trends vergroot de betrokkenheid	Aansluiting bij de directe leefomgeving van de deelnemers vergroot de betrokkenheid
Timing c.q. het benutten van omgevingskrachten is van belang voor de impact bij de doelgroep	Aansluiten op de kennis en ervaringen en het vergroten hiervan bij de deelnemers is van belang voor de impact
De kans op benutting is relatief laag doordat de doelgroep niet is betrokken bij de formulering van het doel en de activiteiten. Ontwikkelingen in de omgeving worden des te belangrijker om burgers aan te spreken. Het grote bereik kan de lage benuttinggraad compenseren	Doordat doelen en beoogde resultaten tijdens het proces in samenspraak met de deelnemers worden geformuleerd, is de kans op benutting relatief hoog
Geschikt voor een grote en brede doelgroep (cognitieve en sociale afstanden zijn groot)	Geschikt voor een kleine en smalle doelgroep (cognitieve en sociale afstanden kunnen verkleind worden)
Expliciete kennis centraal	Impliciete (ervarings)kennis centraal
Eerste orde leren	Tweede orde leren

Tabel 1 - Twee uitersten. Instrumenteel en sociaal leren naast elkaar gezet (vrij naar Hubeek et al, 2006).

Om te kunnen bepalen of sociaal leren een vorm van leren is waarop een beroep gedaan kan/moet worden bij het realiseren van veranderingen in de samenleving, is het zinvol vooraf te bepalen hoeveel zekerheid er is over de gewenste verandering en de werking van mogelijke oplossingen die al voorhanden zijn (zie onderstaande tabel 2, de veranderingsmatrix, kolom A).

Het vinden van een antwoord op deze vraag is een belangrijk onderdeel van de start van een project en bepaalt waar een project zich bevindt op de zeker-

heids-as. De mate van onzekerheid ten aanzien van zowel de richting als de uitkomst van een project, bepaalt het type veranderingsopgave. De doelen van het proces vallen hier ook weer mee samen. Als we met zekerheid weten wat goed of slecht voor mensen is (positie bovenin de kolom A), kunnen we makkelijker overgaan tot het vaststellen van duidelijke doelen en ligt het meer voor de hand deze doelen op te leggen (o.a. via voorlichting, campagnes, maar ook via regelgeving, subsidies, etc.). Hierbij moet wel worden opgemerkt dat het vaak zo is dat zaken die nu helder lijken te zijn, later complexer of anders blijken te liggen dan we toen dachten. Als we (durven) te erkennen dat die zekerheid er niet is (onderin kolom A) en we feitelijk voor een gezamenlijke zoektocht staan, dan passen daar andere doelen (kolom B) en interventies bij (kolom C). Dit alles heeft ook weer gevolgen voor de verbintenis van mensen bij het veranderingsproces. Zitten we bovenin de matrix, dan zullen de deelnemers een interventie vooral ondergaan en zullen ze weinig in te brengen hebben in het veranderingsproces. Zitten we onderin de matrix, dan wordt er een beroep gedaan op de actieve inbreng en de capaciteiten van mensen en hebben de deelnemers veel invloed op zowel het proces als de richting. Ofwel, wanneer we onderin de matrix zitten en ons bevinden in onzeker veranderingsproces, dan ligt een sociaal leerproces voor de hand. Wanneer er juist zekerheid is ten aanzien van zowel de oplossingsrichting als de oplossing zelf, ligt een dergelijk, veelal intensief en tijdrovend, proces niet voor de hand en wordt er sneller een beroep gedaan op het trainen en overtuigen van mensen en het aanleren van nieuw gedrag, dan wel het afleren van oud gedrag. De positionering van een veranderingsopgave in onderstaande matrix heeft ten slotte ook gevolgen voor het type resultaten dat wordt nagestreefd en de daaraan gekoppelde monitorings- en evaluatiestrategie (Kolom E).

Kolom A	Kolom B	Kolom C	Kolom D	Kolom E
Zekerheids-As	Type doelen	Type Interventie	Interveniërende rol	Resultaten-as
Veel zekerheid tav oplossings- richting	Gesloten/ vooraf bepaald/ vastgelegd	Transmissie Instrumenteel overdragen	Instrueren Trainen Coachen	Harde resultaten (accent op concrete producten en meetbare veranderingen)
Weinig zekerheid tav oplossings- richting	Open/ in dialoog/ flexibel	Emancipatoir co-creëren Transformatie	Faciliteren	Zachte resultaten (accent op processen en kwaliteit van de leeromgeving)

Tabel 2 – De veranderingsmatrix

De voorfase eindigt in een besluit over de in te zetten veranderingsstrategie. Mocht sociaal leren naar voren komen als een belangrijk proces bij het realiseren van de gewenste verandering, dan kan begonnen worden met de oriëntatie op het probleem/de uitdaging die centraal staat.

Wanneer kiezen voor sociaal leren? Enkele praktijkvoorbeelden.

Om een beter beeld te krijgen van situaties waarin sociaal leren plaatsvindt, volgen hier enkele voorbeelden.

De plattelandsproblematiek waarin verschillende actoren als agrariërs, natuurbeschermers en projectontwikkelaars al vele jaren met elkaar strijden om het platteland is een veelvoorkomende situatie in Nederland die zich leent voor sociaal leren: de opening zit 'm erin dat de landbouw steeds minder bedrijfszekerheid biedt op de lange termijn, zodat boeren wel iets nieuws moeten verzinnen. Ze zijn nu heel leergierig.

Relatie Landbouw – Milieu - Natuur

De laatste jaren is er in Vlaanderen en Nederland een levendig debat gaande over de relatie tussen landbouw, milieu en natuur. Vooral beleidsbeslissingen op het vlak van mestbeperking en ruimtelijke ordening hebben dit maatschappelijke debat versterkt. Waar het landbouwoverleg vroeger hoofdzakelijk een interne aangelegenheid was tussen overheid en vertegenwoordigers van de sector, wordt de landbouwsector nu verplicht dit interne overleg open te breken en zich te verantwoorden tegenover andere groepen in de maatschappij. De overheid probeert deze ontwikkeling te sturen, mede door de oprichting van allerlei raden op gemeentelijk en regionaal niveau. Met deze milieuraden, natuurraden en regionale landschappen creëert ze een aantal fora waar lokale actoren door overleg en samenwerking concrete acties op het vlak van duurzame streekontwikkeling kunnen uitwerken. De relatie tussen landbouw, milieu en natuur komt vooral aan bod binnen de regionale landschapsraden en de commissies die een gemeentelijk natuurontwikkelingsplan opstelden. Op deze wijze tracht de overheid haar milieubeleid niet enkel te baseren op afdwingbare normen (bijv. vergunningen) of economische instrumenten (bijv. ecotaks) maar ook op de communicatie en planningsactiviteiten van de bevolking zelf (Wildemeersch).

Een ander goed voorbeeld is de problematiek rondom waterbeheer. Zo vormde sociaal leren een basis van het project Waterconservering 2e generatie in de provincies Noord-Brabant en Limburg.

Waterconservering in Limburg.

In het midden van de jaren negentig groeide in Limburg het gevoel dat boeren te veel water verspilden en vervuilden, terwijl ze juist zo veel konden doen in het watermanagement. Boeren vonden dat ze geen kant op konden vanwege de vele regels. Bovendien hadden ze zelf ook last van een tekort aan water in de zomer. De diverse partijen kwamen bij elkaar om een oplossing te zoeken onder de nadrukkelijke voorwaarde dat een oplossing wel tot resultaat moest leiden. Ook moesten de partijen binnen de wettelijke regels opereren, waarbij voorop stond dat alle boeren gelijk behandeld werden. Dit leidde tot veel details waardoor het vinden

van goede oplossingen veel tijd kostte. Er kwam een convenant tussen de LLTB en de provincie. Daarin kwam de afspraak dat de LLTB er voor zou zorgen dat in de betrokken gebieden tachtig procent van de boeren stuwen zou plaatsen. In 2001 werd duidelijk dat dit niet gehaald zou worden en de regels werden vereenvoudigd. Ook kwam er meer nadruk op advisering van individuele boeren. Meer info: <http://www.waterconservering.nl>

Maar ook omstandigheden op wijkniveau vragen om sociale leerprocessen. Het gaat hier dan vaak om processen die gericht zijn op een verhoogde leefbaarheid en/of duurzaamheid in de wijk. Een voorbeeld van een dergelijk proces wordt beschreven in 'Zet een boom op in de wijk' (Verreck en Wijffels, 2004). Hierin wordt ingegaan op onder andere een pilot in Rustenburg Oostbroek in Den Haag.

Rustenburg Oostbroek

Rustenburg Oostbroek is een vooroorlogse wijk met 8.200 woningen en 18.000 mensen. De inrichting van de wijk is geïnspireerd op de ideeën van de beroemde stedenbouwkundige Berlage. Hierdoor heeft de wijk een eigen karakter met veel bijzondere details. Voor Rustenburg Oostbroek is een wijkplan gemaakt. Het oorspronkelijke herstructureringsplan van de gemeente, met onder andere sloop van een flink aantal woningblokken, stuitte op fel protest van de bewoners. Naar aanleiding van dit protest is de planvorming flink aangepast. Veel bewoners zijn zich gaan oriënteren op hun woontoeekomst, verkopen hun woning en verhuizen naar elders in de regio. De leegkomende woningen worden gekocht door nieuwkomers met een andere leefstijl. Langzaam verandert de wijk. In Rustenburg Oostbroek is sprake van een goede sociale infrastructuur. Zo is er een zeer actieve bewonersorganisatie: Bewoners Organisatie Rustenburg Oostbroek (BORO). Deze organisatie kent een structuur met een bestuur en een aantal redelijk zelfstandig opererende werk- en straatgroepen. Middels enkele wijkvergaderingen per jaar, via hun internetpagina, maar voornamelijk via de wijkkrant 'Oog voor de wijk' legt zij regelmatig verantwoording af aan de wijkbewoners. De werkgroepen zijn allen ontstaan naar aanleiding van de onvrede met de (sloop)plannen in de eerste wijkplanvoorstellen.

Meer info: <http://www.denhaag.nl/smartsite.html?id=36603>.

Sociaal leren niet altijd succesvol

In het SLIM-project (Sociaal Leren voor Integraal Management en duurzaam watergebruik in stroomgebieden), een Europese studie naar duurzaam waterbeheer, blijkt sociaal leren niet altijd succesvol (<http://slim.open.ac.uk/page.cfm?pageid=aimshome>). In een casus in het stroomgebied van de Drentsche Aa bleek het polderplatform, een bestuurlijk overlegorgaan, niet succesvol in het verzoenen van de vele tegengestelde opvattingen over de toekomst van het gebied. Naast het officiële overleg is er toen ook een informeel platform ontstaan. Hierin probeerde men zich minder bezig te houden met het verdelen van de taartstukken en meer met het gezamenlijk bakken van de koek.

Maar ook dit platform werd geen onverdeeld succes. 'We hebben van beide casussen geleerd dat onze platformbenadering niet altijd de oplossing is, en dat die zelfs kan leiden tot stagnatie, vooral als partijen zich formeel opstellen', zegt Röling. 'Dat gebeurt bijvoorbeeld als er wel veel overleg plaatsvindt, maar er weinig ruimte is voor concrete

praktijkexperimenten. Een tweede remmende factor treedt op wanneer de afstand tussen de vertegenwoordigers in het platform en hun achterban te groot wordt. Je loopt dan het risico dat de vertegenwoordigers worden terug gefloten (Röling, 2005)'.

Oriënteren – Verkenning op probleem, speelveld en aanpak

Mocht bij het bepalen van de aard van de veranderingsopgave geconcludeerd worden dat het benutten van sociaal leren van belang is, dan is een eerste oriëntatie op de veranderingsopgave van groot belang. De veranderingsopgave en het bijbehorende 'probleemveld' worden voorzichtig en voorlopig verkend door een samen te stellen groep die de belangrijkste belanghebbenden en spelers identificeert en zicht krijgt op de beschikbare institutionele en politieke ruimte en ondersteuning. Hieronder volgen handreikingen die in deze oriënterende fase van belang zijn:

Vorm een 'kernorganisatie' om mee te beginnen

Ten eerste moet er een kernorganisatie gevormd worden, die vorm gaat geven aan het sociaal leerproces: een regiegroep, kerngroep, initiatiefgroep enzovoort. Deze groep heeft als taak om de context van een sociaal leerproces goed onder de loep te nemen: voorgeschiedenis, de actoren, de problematiek etc.. De kerngroep moet bestaan uit mensen die voelsprietten hebben in de omgeving waarin het sociale leerproces zich gaat afspelen om ervoor te zorgen dat de deelnemers een miniatuur afspiegeling vormen van de bestaande belangen en visies.

Investeer in procesbegeleiding

Het succes van sociaal leren valt of staat met de kwaliteit van het proces en daarmee ook van de procesbegeleider. Vandaar dat we er hier wat langer bij stil staan. De facilitator moet nagenoeg een alleskunner zijn. In onderstaand kader staan enkele van die kwaliteiten beschreven. Het zou bijzonder zijn iemand te vinden die al deze kwaliteiten in zich verenigd heeft. Meestal zal dan ook een team nodig zijn waarbij mensen elkaar aanvullen. Maar het is goed denkbaar dat dergelijke kwaliteiten ook (deels) onder de deelnemers zelf aanwezig zijn. Dan is het de kunst deze kwaliteiten boven water te krijgen en te mobiliseren.

De rol van de procesbegeleider is cruciaal. In een participatief proces is het de bedoeling dat een groep mensen door veel zelf te doen komt tot breed gedragen keuzen. Toch zal er iemand 'boven' de groep moeten staan die er voor kan zorgen dat dit ook daadwerkelijk mogelijk is. Iemand die:

- het proces open houdt (toegang tot het proces, openheid van de agenda, transparantie van het proces)
- veiligheid waarborgt (het bieden van bescherming tegen risico's die

voortkomen uit deelname)

- om weet te gaan met eventuele conflicten die ontstaan
- geen belangen heeft bij de uitkomsten
- de voortgang bewaakt
- zorgt voor voldoende prikkels, uitdagingen en 'sense of urgency' maar ook
- zichtbaar maakt op welke wijze vooruitgang is geboekt
- focus weet te houden op de (inhoudelijke) keuzen die gemaakt zijn.

De procesbegeleider moet ook zorgen voor geschikte werkvormen (rollenspe-
len, excursies, simulaties, etc.), materialen (flip-overs, beeldmateriaal, Po-
werPoint, etc.), terugkoppelingsmechanismen (nieuwsbrief, website, voort-
gangsrapportages), en hij of zij zal ook de externe relaties moeten bewaken
(contacten met de subsidiegevers, de omgeving van het proces, geïnteresseer-
de buitenstaanders). Een procesbegeleider is: een goede luisteraar, signaalge-
voelig (politiek, emotioneel), een goede manager/organisator, kweekt vertrou-
wen, een goede navigator van spanningsvelden, een goede discussieleider, een
animator en is open ofwel iemand zonder een verborgen agenda.

In sociale leerprocessen willen deelnemers vaak op voet van gelijkheid met
elkaar praten en wordt het niet altijd gewaardeerd wanneer iemand uit de
groep zelf, hoe deskundig dan ook, de regie op zich neemt en boven de groep
gaat staan om het proces in goede banen te leiden. Daarom is het vaak aan te
raden om een procesdeskundige in te schakelen die buiten de groep staat maar
toch door allen wordt geaccepteerd. Procesbegeleiders die zich louter om het
proces bekommeren en niet om de inhoud, komen vaak te ver van de deelne-
mers te staan om hun taak naar behoren te kunnen uitvoeren. De keuze om
een procesbegeleider in te huren en de keuze wie uiteindelijk gekozen wordt,
moet bij de groep liggen en niet extern worden opgelegd (bijvoorbeeld door
de gemeente die een subsidie geeft voor het slagen van het proces). Overigens
kan er ook voor gekozen worden om 'procescompetenties' te ontwikkelen bin-
nen de eigen organisatie.

Facilitators kunnen op verschillende manieren ondersteuning bieden. Zo zorgen
ze er bijvoorbeeld voor dat het proces voortgang boekt, spelers of deelnemers
ruimte krijgen waar nodig, mensen energie blijven houden en hun ei kwijt kun-
nen. Welke rol de procesbegeleider precies aanneemt en waar hij/zij de meeste
input levert, hangt af van de situatie en de kracht of zwakte van netwerken.

Zorg voor betrokkenheid en verbintenis van de deelnemers

De mate waarin mensen zich verbonden of betrokken voelen bij een veran-
dering of ontwikkeling is veelal bepalend voor de kwaliteit van het behaalde
resultaat. Over het algemeen kan gesteld worden dat een hoge betrokken-
heid leidt tot meer bereidheid mee te denken en mee te doen. Nemen we
'betrokkenheid' onder de loep dan kunnen we verschillende vormen ervan

onderscheiden. Allereerst is daar de verbinding met het probleem. Hiermee bedoelen we de mate waarin de mensen geraakt worden door de uitdaging of het probleem. Zo zal niet iedere burger zich betrokken voelen bij het vergroenen van de woonomgeving.

Bij de verbinding met het proces gaat het om de mate waarin mensen zich prettig voelen in de manier waarop gewerkt wordt. Zo kan een proces inspirerend, democratisch en laagdrempelig zijn maar ook demotiverend, hiërarchisch en elitair.

Tot slot is er de verbinding met de ander. Dit verwijst naar de mate waarin mensen zich betrokken voelen bij de andere deelnemers aan het proces. Mensen kunnen begripvol, open en solidair zijn ten aanzien van de anderen in een proces, maar ook wantrouwend, gesloten en vol onbegrip. Sociaal leren heeft meer kans wanneer de deelnemers de eigen belangen meer in verhouding met andere belangen kunnen plaatsen of in elk geval kunnen relativiseren.

In een ideaal sociaal leerproces zijn alle drie de vormen van betrokkenheid hoog, maar in werkelijkheid zal dit zelden het geval zijn. De procesbegeleider zal oog moeten hebben voor alle drie en activiteiten moeten ondernemen om alle drie zo hoog mogelijk te houden of te krijgen.

Communicatie met de omgeving

De kunst is om ook diegenen die op een afstand staan en niet actief participeren, steeds mee te nemen in het proces door goed te communiceren wat er besproken wordt, welke richting het op gaat en door de drempel om ook in te stappen en actief te worden zo laag mogelijk te houden. Tips:

- speel in op actuele thema's,
- sluit aan bij de beleving van betrokkenen,
- koppel de thema's aan concrete acties,
- bied een reëel handelingsperspectief (acties moeten uitvoerbaar zijn),
- de achterliggende doelstelling moet helder en duidelijk zijn en blijven,
- ondersteunende informatie om de acties uit te voeren moet begrijpelijk en toegankelijk zijn voor alle betrokkenen (vrij naar: SME MilieuAdviseurs, 2000).

In een optimaal sociaal leerproces gericht op duurzaamheid leren niet alleen de leden van de kerngroep, maar leert de omgeving mee. De kerngroep moet niet een select groepje van zeer capabele en gemotiveerde mensen vormen die het contact verliezen met de eigen omgeving. Vaak ontstaat een klein groepje zeer betrokken mensen dat soms heel creatief komt tot prachtige oplossingen, die vervolgens niet blijken te resoneren bij de omgeving, de andere, minder betrokken bewoners of zelfs het eigen gezin, of andere belanghebbenden zoals de gemeente, het waterschap of de architect. In de periferie moeten de mensen die aan de kant staan, die ook belanghebbenden zijn zoveel mogelijk meege-

nomen worden. Tussenstappen, keuzes en uitkomsten moeten steeds gedeeld worden, zowel formeel in de vorm van een nieuwsbrief, notulen, een website of een buurtkrant, als informeel: thuis, bij de bakker, op het schoolplein of op de sportclub. Niet alleen de interne communicatie, binnen de kerngroep, is van belang, maar ook de externe communicatie met de omgeving. Als de groep actieve deelnemers een klikje gaat vormen dat te ver komt te staan van de mensen die later met de plannen, ideeën, nieuwe handelingsperspectieven, etc., verder moeten, dan blijft het effect van sociaal leren beperkt.

Aansluiting bij bestaande initiatieven en capaciteiten

Om van elkaar te kunnen leren is het belangrijk dat verschillende initiatieven niet met elkaar gaan concurreren maar elkaar versterken. Dit geldt ook voor de capaciteiten en de energie die in verschillende initiatieven zit. De projectindieners of initiërende partij moet er blijk van geven bekend te zijn met vergelijkbare initiatieven en open te staan voor synergie. Het is goed om aan te sluiten bij bestaande informele netwerken of processen omdat daar vaak enthousiaste en creatieve mensen actief zijn.

Een lerend netwerk

Sinds 2000 geeft SME Advies samen met het Van Hall Instituut de cursus 'Milieucommunicatie in de praktijk'. Na afloop van de cursus Milieucommunicatie kwam vaak de opmerking van de cursisten dat zij ook veel leren van elkaar. Daarom heeft SME voor alle oud-cursisten (en enkele collega's) het Netwerk Milieucommunicatie opgericht.

Doel van het netwerk is het verstevigen van contacten met vakgenoten, het uitwisselen van praktijkervaringen, het leren van elkaar en het opdoen van aanvullende kennis op het gebied van milieucommunicatie. De (ruim 50) leden van het Netwerk wisselen informatie, vragen en tips met elkaar uit via een speciaal hiervoor opgezette e-mailgroep. Via deze e-mailgroep worden vragen gesteld over bijvoorbeeld communicatieplannen, afvalprojecten, evaluatie-instrumenten enzovoort. Ook wordt er eenmaal per jaar een netwerkmiddag georganiseerd rond een thema dat de netwerk-leden zelf kiezen.

Afstemmen van verwachtingen

Wat wordt als een succesvolle uitkomst van een sociaal leerproces gezien? Het antwoord op deze vraag blijkt vaak nogal uiteen te lopen. Bovendien wordt deze vraag meestal niet of te laat gesteld. Wanneer echter al in het begin mensen hun verwachtingen op tafel kunnen leggen, is er de kans onrealistische verwachtingen bij te stellen en daarmee later teleurstellingen te voorkomen. Waar de één een ecologische, duurzame en op perma-cultuur gefundeerde woonomgeving voor ogen heeft, heeft de andere een veilig en groen speelterrein zonder tropisch hardhout en verf op waterbasis voor ogen... Mensen hebben vaak ook een verschillend tijdsperspectief waarin bepaalde veranderingen moeten plaatsvinden. De één wil het liefst morgen al een speelveldje voor de deur, terwijl de ander meer in een periode van 5 jaar denkt. Ook kunnen er verschillen zijn in ruimtelijke schaal die men voor ogen heeft: de een denkt

bij een duurzame wijk louter aan de wijk, de ander ziet de wijk als integraal onderdeel van de wereld en ziet allerlei lijntjes lopen van de wijk naar elders in de wereld.

Checken van de institutionele ruimte voor verandering en innovatie

Uit sociaal leren kunnen creatieve oplossingen komen voor gezamenlijk ervaren uitdagingen. Wanneer er bij het vertalen van deze oplossingen naar concrete acties en handelingsperspectieven geen mandaat blijkt te zijn van het bevoegde gezag om de plannen uit te voeren, leidt dit tot frustraties. Politieke steun en ambtelijke procedurele ruimte zijn dan ook zeer gewenst in sociale leerprocessen en de overheid moet dan ook altijd van begin af aan betrokken worden. Dit vraagt ook om acceptatie door de opdrachtgever en/of het bestuur van de onzekerheid die voortkomt uit een sociaal leerproces. Immers, het is vooraf moeilijk vast te stellen wat de uitkomsten zullen zijn.

Activeren – losmaken van energie en creativiteit

Uitbreiding van de organisatie

Bij het oriënteren op het probleem/de uitdaging werd gewezen op de noodzaak om een kernorganisatie samen te stellen om onder andere het voorlopige speelveld en de aanwezige ruimte voor vernieuwing in kaart te brengen. Op het moment dat er meer duidelijkheid is hierover, is het zaak een grotere groep actieve deelnemers bijeen te krijgen die niet alleen mede-eigenaar maar ook de belangrijkste drager van het project wordt. Het hangt van de context af hoe groot een groep moet zijn en welke status deze heeft. Soms is het een klankbordgroep, een andere keer weer een stuurgroep. Zo'n groep bestaat uit betrokken deelnemers die gezamenlijk de belangrijkste belangen en perspectieven vertegenwoordigen. Er zijn zeker drie criteria voor de samenstelling: energie, betrokkenheid en diversiteit. De deelnemers dienen daarnaast, bij voorkeur, (gezamenlijk) te beschikken over competenties als: koplopers en visionairs willen zijn, over hun eigen vakgebied/wereldje kunnen heen kijken, kunnen samenwerken, tijd beschikbaar hebben en tijd willen investeren en, tot slot, het vermogen hebben de ontwikkelde visie(s) binnen hun eigen omgeving en/of netwerken uit te zetten en over te dragen.

Het is natuurlijk een kunst om dergelijke deelnemers te vinden. We moeten er in elk geval ervoor hoeden niet, zoals in het verleden vaak gebeurde, mensen louter te selecteren op basis van hun deskundigheid of op basis van hun vermogen een bepaald belang te verdedigen. De kunst is competente mensen met de juiste kennis, ervaring en attitudes te betrekken. Zoals eerder al gezegd gaat het dan niet zo zeer meer om het betrekken van experts die zogenaamd alles weten, maar ook om het betrekken van 'leken' met kennis en ervaring van de lokale situatie. Om creativiteit in de hand te werken is het niet alleen van belang dat er diversiteit in de deelnemers zit waar het gaat om hun perspectieven, waarden, beelden, etc., maar ook om vrijdenkers te betrekken.

Vrijdenkers zijn mensen die 'buiten de geijkte patronen' denken. Zij zijn bij uitstek creatief en niet bang om ideeën die (ogenschijnlijk) kansloos zijn, in te brengen. Mochten de betrokken organisaties en/of verenigingen niet beschikken over dergelijke vrijdenkers, dan kan het aantrekkelijk zijn om dergelijke mensen uit een heel andere wereld te betrekken (bijvoorbeeld iemand uit de wereld van de beeldende kunst of het theater) om ook bij de anderen creativiteit los te maken. Een grote diversiteit aan kennis en ervaring draagt bij aan creatieve oplossingen die op termijn kunnen leiden tot een samenleving die duurzamer is dan de huidige.

Het is voor het leerproces gunstig wanneer de deelnemers zich realiseren dat zij elkaar nodig hebben en dat de input van een ieder van belang is.

Veel van de overwegingen die aan de orde zijn in de startfase blijven ook in de activeringsfase actueel. De betrokkenheid van de deelnemers, samenstelling van de organisatie (kernteam, klankbordgroep e.d.), de facilitator, het checken van de nog aanwezige institutionele ruimte, het afstemmen van verwachtingen blijven aandacht behouden. Aangezien er al heel veel gebeurt in de oriëntatiefase, kun je deze fase niet zo gemakkelijk scheiden van de activeringsfase.

Een verschil met de vorige fase is dat in deze fase meer mensen betrokken zullen zijn, er zullen meer perspectieven op het oorspronkelijke probleem worden geformuleerd en er zullen meer belangen in het spel komen. Vaak zullen deze belangen strijdig zijn, maar ook zullen er, onverwachte, coalities gesloten kunnen worden omdat mensen en groepen dezelfde deelbelangen blijken te hebben.

In de activeringsfase zal het vaak gaan om de volgende activiteiten:

- boven tafel krijgen van de aanwezige kennis, ervaringen, beelden en ideeën van de deelnemers (expliciteren);
- deelnemers met elkaar in aanraking brengen (confronteren) om te komen tot een gedeelde analyse van achterliggende problemen;
- duiden van mogelijke oplossingsrichtingen, acties, scenario's, (divergeren).

Hieronder volgt wederom een aantal aandachtspunten die vooral tijdens de activeringsfase van belang zijn.

Persoonlijke relaties en spanningen

Het is belangrijk om te weten met wie je een sociaal leerproces instapt. In een veilige omgeving moeten deelnemers zichzelf kunnen presenteren (hun ideeën, beelden, waarden enzovoort). De verschillen die onvermijdelijk naar boven komen, vormen de basis voor sociale leerprocessen. Goede persoonlijke relaties (eerder al sociaal kapitaal en sociale cohesie genoemd) zijn een voor-

waarde voor een dergelijke veilige omgeving. We accepteren meer van mensen die we aardig en prettig vinden dan van mensen die we vervelend vinden.

Omgaan met onzekerheden

De uitkomst van sociale leerprocessen ligt nooit van tevoren vast en zaken lopen altijd anders dan gepland. Voor sommigen is dit zeer onbevredigend en leidt dit tot veel stress. Anderen gaan veel makkelijker om met onzekerheid en kunnen zich flexibel aanpassen aan veranderende omstandigheden, nieuwe inzichten en nieuwe gesprekspartners. Het is goed om mensen al in het begin te wijzen op het onzekere karakter van een sociaal leerproces. Het kan juist ook verstandig zijn mensen te betrekken die al van nature meer onzekerheidsgericht zijn en risico's niet te snel uit de weg gaan. Dit geldt ook voor de mensen die de opdrachtgever en/of het beleid vertegenwoordigen in het proces.

Verslaglegging en feedback

De verslaglegging van interactieve processen is om meerdere redenen van belang. Allereerst zorgt verslaglegging voor een legitimering van het proces en een erkenning van ieders inbreng. Ook biedt het verslag de mogelijkheid om te checken of de beelden, ideeën en oplossingen goed begrepen zijn en juist zijn weer gegeven. Terugkoppeling is noodzakelijk om te voorkomen dat verwachtingen en beelden zich in meerdere richtingen gaan ontwikkelen zonder dat de groep het in de gaten heeft. Verslaglegging zorgt ook voor een 'sense of urgency'. Vaak worden immers afspraken gemaakt en deadlines gesteld. Tegelijkertijd is verslaglegging van belang om vooruitgang (harde én zachte resultaten) vast te leggen. Verslaglegging is ook belangrijk voor de achterban (bewoners die niet actief deelnemen aan het proces) en de buitenwereld (gemeente, subsidiegevers). De vorm van de verslaglegging, de taal die gehanteerd wordt en de distributie ervan moeten goed aansluiten bij de doelgroep. Er kan gekozen worden voor een speciale verslaglegging (nieuwsbrief) voor externe relaties.

Tot slot twee gevaren van verslaglegging. Enerzijds kan een verslag een zodanig formele status krijgen dat alleen dat wat gedocumenteerd is, waar is en dat mensen zich er achter gaan verschuilen ('Dat stond niet in de notulen!'). Anderzijds kan degene die zorg draagt voor de verslaglegging op soms subtiële wijze bepaalde stemmen versterken en andere onderdrukken. Ook de taal kan voor bepaalde groepen of mensen belemmerend zijn en hun participatiedrang of betrokkenheid verminderen.

Selecteren en uitvoeren van een oplossingsrichting

Selecteren

In de activeringsfase was veel ruimte voor het verkennen van perspectieven en beelden rond het 'probleem' waar het sociaal leerproces om draait. Daarbij is ervoor gewaakt om niet te snel in oplossingen te denken maar eerst te komen tot een gemeenschappelijke visie op het probleem. Vervolgens is er energie en creativiteit losgemaakt om te komen tot een aantal mogelijke oplossingen (acties, ontwerpen, activiteiten).

Na het divergeren (creativiteit uitwaaiëren) komt er een tijd van convergeren: het kritisch beschouwen van alle bedachte mogelijkheden om te komen tot een selectie van uitvoerbare plannen. In de selectiefase is de belangrijkste opdracht om te komen tot een selectie van de meest geschikte oplossingsrichting(en). De deelnemers kunnen zelf een lijst van criteria aanleggen waaraan een oplossingsrichting moet voldoen om gekozen te worden maar doorgaans zal een oplossing moeten voldoen aan de bestuurlijke en financiële ruimte die aanwezig is.

De oplossing zal ook niet ieders eerste keus zijn. Ook in een sociaal leerproces komen verliezers en afvallers voor. Het is de kunst om er goede verliezers van te maken, die begrip hebben voor de gekozen oplossing.

Een gedeelde visie

In het uiteindelijk verkregen ontwerp of actieplan moeten alle betrokkenen zich grotendeels kunnen herkennen. Aan een ontwerp of plan liggen vaak visies ten grondslag over hoe iets er uit moet of kan zien. Het gezamenlijk ontwikkelen van een visie is dan ook een belangrijke stap in het proces. Wat is nu een goede visie?

Een goede visie spreekt tot de verbeelding van velen, inspireert, daagt uit, bundelt energie en gaat uit van een gedeeld referentiekader. Vooral het realiseren van een gedeeld referentiekader is een belangrijke uitdaging in participatieve processen. Bij interactieve ontwerpen is het van belang dat mensen de gelegenheid krijgen hun beelden expliciet te maken en te delen met anderen. Deze beelden kunnen worden opgeroepen door andere beelden zoals foto's, video's of film, maar ook door verhalen van anderen of uit eigen ervaringen. De begeleider van het proces speelt een belangrijke rol bij het creëren van een veilige en inspirerende omgeving waarin een ieder zijn of haar eigen verhalen en beelden kwijt kan en kan reageren op de beelden die de revue passeren. Hiermee is een eerste opstapje naar een gedeeld referentiekader vaak al gerealiseerd. Een volgende uitdaging zal zijn het omgaan met conflicterende beelden en visies.

Pluriformiteit – omgaan met verschillen

Sociaal leren kenmerkt zich door de aanwezigheid van een veelheid aan perspectieven, verwachtingen en beelden. Aan deze pluriformiteit zitten twee kanten. Enerzijds bieden deze verschillen kansen om van elkaar te leren en samen te komen tot creatieve oplossingen waarin een ieder zich kan herkennen. Anderzijds kunnen deze verschillen leiden tot soms

diepe tegenstellingen en schijnoplossingen waarin niemand zich herkent maar waarmee iedereen toch instemt enkel omdat anderen ook hun zin niet hebben gekregen...

Een belangrijke uitdaging bij interactief werken is dan ook het constructief omgaan met verschillen zodat zij juist stimuleren in plaats van blokkeren. Een eerste stap hierbij is creëren van een veilige atmosfeer waarin een ieder in staat wordt gesteld zijn of haar perspectief, verwachtingen en beelden uit te dragen. Deze stap dwingt mensen goed na te denken over hun eigen positie en de motieven die daaraan ten grondslag liggen. Door deze te delen met anderen zien de deelnemers zich geconfronteerd met andere zienswijzen. Deze confrontatie kan leiden tot dissonantie ofwel ongemak of onbehagen bij de eigen manier van kijken en het dientengevolge herzien daarvan. Ook kan er begrip of respect ontstaan voor de ideeën van de ander wat het proces later ten goede kan komen. Wordt deze stap overgeslagen of niet goed uitgevoerd dan komen veel te laat in het proces de verschillen in perspectieven, verwachtingen en beelden naar boven en zullen teleurstellingen en frustraties de overhand krijgen.

Omgaan met conflicten

Hoe moet omgegaan worden met conflicten die latent of manifest aanwezig zijn bij sociale leerprocessen? Er wordt wel eens gezegd dat in ons eens zo geroemde poldermodel conflict zoveel mogelijk vermeden werd doordat de fundamentele beslissingen die vaak met toekomstvisies en onderliggende waarden te maken hebben, uit de weg werden gegaan of werden uitgesteld. Door compromissen te sluiten over minder gevoelige zaken wordt een impasse doorbroken. Vaak ontstaat hierbij een 'distributief onderhandelingsproces' (van Woerkum, 1999) waarbij verschillende groepen hoog inzetten om een zo groot mogelijk stuk van de taart te krijgen. Er ontstaat een klimaat waarin mensen gesloten zijn over hun werkelijke intenties, waarin men zich onzeker voelt en risico's worden vermeden en waarin weinig zorg is voor de ander.

Een benadering die meer perspectief lijkt te bieden en die tot kwalitatief hoogwaardigere oplossingen kan leiden is een meer integratieve benadering (van Woerkum, 1999). Hierbij wordt conflict niet uit de weg gegaan maar gezien als een belangrijke bron van collectief leren. Door in een veilig klimaat elkaars beelden, visies en de onderliggende waarden expliciet te maken en met elkaar te confronteren kan de basis gelegd worden voor een gedeeld referentiekader. Hierbij hoeft het niet zo te zijn dat iedereen het met elkaar eens wordt. Er kunnen verschillen blijven maar er is in elk geval een gemeenschappelijk kader ontstaan, sociale cohesie en respect voor de verschillen die er nog zijn. Voorwaarde is een veilig klimaat waarin men risico's durft te nemen, zich zelf kwetsbaar durft op te stellen en waarin creativiteit om te komen tot onconventionele oplossingen een kans krijgt.

Uitvoeren

In de uitvoeringsfase zal de geselecteerde oplossing van het probleem daadwerkelijk worden uitgevoerd. Dit kunnen heel fysieke maatregelen zijn, zoals de aanleg van een verkeersdrempel, de inrichting van een speeltuin, plein of

park, maar het kan ook minder zichtbare maatregelen betreffen zoals de sociale omgang tussen buurtbewoners.

Zowel bij de zichtbare als minder zichtbare maatregelen is het belangrijk dat de successen gevierd worden en bekendgemaakt, bv. via de krant. Een speeltuin, die wordt geopend; een jaarlijks buurtfeest ter bekrachtiging van de nieuwe sociale cohesie enzovoort.

Vanuit het perspectief van sociaal leren is het vooral van belang dat de uitvoering van de maatregelen ook gebeurt zoals was afgesproken. Ook in deze fase is monitoring dus belangrijk.

Voortgang zichtbaar maken

Sociale leerprocessen duren vaak lang en vragen om veel overleg. De mensen zijn, zeker in het begin, vaak heel enthousiast en willen graag snel de handen uit de mouwen steken en tot actie overgaan. Toch is het doorgaans verstandig om niet al gelijk in termen van oplossingen en handelingsperspectieven te denken, maar eerst goed na te gaan wat nu eigenlijk de problemen zijn en welke richting we gezamenlijk zouden willen opgaan. Deze noodzakelijke stap kan frustrerend zijn omdat de deelnemers het gevoel hebben dat er geen vooruitgang wordt geboekt. Dit berust vaak op een misverstand. Er vinden voortdurend veranderingen plaats: mensen leren elkaar beter kennen, kunnen zich beter inleven in de posities van anderen, krijgen een beter beeld van waar ze naar toe willen, ontwikkelen ownership van het proces of betrekken nieuwe partijen of belangengroepen bij het proces. Kortom, ook al is er nog geen schep in de grond gezet, er gebeurt van alles. Het probleem is vaak dat al deze zaken niet goed zichtbaar gemaakt worden en dat er dus ook geen bevredigend gevoel van vooruitgang ontstaat. Mensen denken vaak in termen van harde resultaten zoals een speeltuin, een geluidswal, tien hectare natuurgebied, maar vergeten de zachte resultaten zoals begrip, respect, samenwerking of gemeenschapszin. Ook het beleid rekent processen vaak af op de harde resultaten en niet op de zachte. Eigenlijk zouden de zachte resultaten harder gemaakt moeten worden en de harde resultaten zachter. Het is overigens wel van belang om korte termijn resultaten, kleine successen in beeld te brengen. Dit geeft energie aan mensen en dat is belangrijk want in een goed sociaal leerproces is de hoeveelheid energie die je krijgt groter dan de hoeveelheid energie die je er in stopt.

Evalueren – terugblikken en vooruitkijken

Bij de introductie van de sociale leercyclus is al aangegeven dat reflectie, monitoring en evaluatie steeds van belang is voor het welslagen van sociaal leren. Ook wezen we zojuist op de noodzaak voortgang steeds zichtbaar te maken. Het zicht krijgen op vooruitgang en het geven en ontvangen van feedback is een essentieel onderdeel van het hele proces. Ook is bij het beschrijven van

de verschillende fases gewezen op het belang van het zichtbaar maken van veranderingen, hoe klein ook, om de motivatie hoog te houden onder deelnemers. Veel van wat we hier beschrijven heeft daarom ook betrekking op de voorafgaande fasen in de leercyclus. We behandelen het monitoren en evalueren van sociaal leren hier als onderdeel van de eindfase omdat het vanuit het perspectief van een opdrachtgever noodzakelijk is om de opbrengsten van sociaal leren goed in kaart te brengen en af te zetten tegen de input. Daarnaast is het ook van belang te reflecteren op het overall proces om ook daar lering uit te kunnen trekken voor het organiseren van vergelijkbare sociale leercycli. Alleen wanneer dit zorgvuldig gedaan wordt, ontstaat er blijvende institutionele ruimte, politieke steun en financiële ondersteuning voor met sociaal leren gevoede veranderingsprocessen. Anders moeten we over een paar jaar concluderen dat het slechts een modegril was.

Bij evalueren staan drie vragen centraal:

- Wat gaan we evalueren? – Zachte en harde resultaten.
- Met welk doel evalueren we? – Verantwoording afleggen en leren.
- Voor wie evalueren we? – Voor opdrachtgever, betrokkenen en initiator.

Vooraf resultaten bepalen?

Het is bij sociale leerprocessen moeilijk en zelfs onwenselijk om vooraf de gewenste resultaten te formuleren in termen van gedragsverandering van mensen, leefgemeenschappen en organisaties. Een kenmerk van sociaal leren is immers dat het bepalen van gewenste doelen en resultaten deel uit maakt van het proces zelf en gedurende het verloop van een project ook steeds kunnen verschuiven naarmate er nieuwe inzichten ontstaan. Een bijkomend probleem is dat sociale leerprocessen gekenmerkt worden door een hoge mate van dynamiek en onvoorspelbaarheid. Zowel op het niveau van het individu, de groep, als het sociale netwerk waarvan deze groepen weer deel uit maken, wordt er geleerd. Ook veranderen de relaties tussen de betrokken actoren voortdurend. Dit alles maakt het bepalen van de bijdrage van een project aan duurzame ontwikkeling op zijn zachtst gezegd lastig. Mogelijk kan achteraf geconstateerd worden dat er iets veranderd is in dat gedrag, de mate waarop die verandering het gevolg is geweest van een op sociaal leren geënt project en of die verandering in het licht van duurzaamheid als positief dan wel negatief beschouwd kan worden. Met wat moeite kan er dan wellicht ook nog iets gezegd worden over de effectiviteit van een project wanneer de verandering wordt afgezet tegen de hoeveelheid middelen die zijn ingezet.

We kunnen wel stellen dat het moeilijk is om te bepalen in welke mate sociaal leren rechtstreeks bijdraagt aan duurzame ontwikkeling. Mogelijk moet de aandacht van het monitoren en evalueren van sociaal leren zich bovenal richten op de mate waarin het vermogen van individuen, organisaties en netwerken wordt benut dan wel verder ontwikkeld om bij te kunnen dragen aan sociale leerprocessen in de context van duurzame ontwikkeling.

Zachte resultaten hard maken

Zo kunnen er tijdens het leerproces van de actoren, de organisaties en netwerken vaak allerlei 'zachte' resultaten ontstaan die in eerste instantie weinig met duurzame ontwikkeling te maken lijken te hebben maar die essentieel kunnen zijn in het creëren van een duurzamere samenleving (denk aan: sociale cohesie, empathie, betrokkenheid, samenwerking en dergelijke). Deze 'zachte' resultaten moeten daarom wat harder gemaakt worden, en de mate waarin zij uiteindelijk bijdragen aan een duurzamere samenleving wat zichtbaarder. In het beleid van bijvoorbeeld een gemeente of een bedrijf zouden er naast inhoudelijke doelen ook een aantal duidelijke en afrekenbare procesdoelen moeten worden opgenomen. Een voorbeeld hiervan is het actief betrekken van wijkbewoners bij het vormgeven en onderhouden van de groene ruimte of het betrekken van medewerkers uit alle geledingen van het bedrijf bij het invullen van maatschappelijk ondernemen. Hierbij wordt opengelaten hoe bewoners de groene ruimte gaan invullen en wat hun rol zou kunnen zijn bij het onderhouden ervan. Wel moet worden nagedacht over wat 'actief betrekken' en 'het betrekken van medewerkers uit alle geledingen' nu inhoudt. Wanneer ben je tevreden over de participatie van mensen aan een interactief opgezet proces? Dergelijke 'procesdoelen' kunnen ook gecombineerd worden met resultaatdoelen die op korte termijn gerealiseerd kunnen worden en ook meetbaar zijn. Het terugbrengen van zwerfvuil in de wijk of het besparen van energie binnen een bedrijf is meetbaar te maken. Zelfs zaken als een duurzame wijk en maatschappelijk verantwoord ondernemen kunnen door middel van checklists en indicatoren meetbaar gemaakt worden. Wel is het dan vaak zo dat degenen die de indicatoren en checklists hebben samengesteld al 'het leerproces' hebben doorlopen, dat mogelijk een noodzakelijke voorwaarde is voor verinnerlijking en 'ownership'. In die zin kunnen dergelijke meetsystemen aantrekkelijk zijn voor beleidsmakers en managers om verandering zichtbaar te maken maar ze kunnen ook sociaal leren frustreren wanneer ze directief worden opgelegd. De manier waarop de resultaten bereikt moeten worden, kan vooraf bepaald zijn of kan interactief vormgegeven worden, ofwel overgelaten worden aan de direct betrokkenen in de wijk of het bedrijf. Zie onderstaande matrix. Wanneer zowel de resultaten (doel) als het proces (middel) van tevoren zijn vastgelegd door beleidsmakers, experts of management, kan er nauwelijks sprake zijn van sociaal leren. Terwijl er bij de andere combinaties meer ruimte is voor sociaal leren al dan niet gericht op vooraf bepaalde en meetbare doelen.

	Proces is vooraf bepaald	Proces wordt interactief bepaald
Beleidsresultaten zijn vooraf vastgelegd	<i>Type 1: Sterk instrumenteel</i> Voorlichtingscampagne 'Zwerfvuil in de wijk' met als doel 50% minder zwerfvuil binnen een jaar.	<i>Type 2: Mix</i> Bewoners worden uitgedaagd om met een plan te komen om zwerfvuil in de wijk met 50% terug te brengen binnen een jaar.
Beleidsresultaten worden gedurende het proces bepaald	<i>Type 3: Mix</i> Zonder vooraf vast te leggen wat voor een reductie gerealiseerd moet worden start de gemeente een campagne tegen zwerfvuil in de wijk, waarbij gaande weg (m.b.v. afval monitoring) duidelijk wordt welke resultaten haalbaar zijn, waarbij er van wijk tot wijk verschillen kunnen/mogen zijn.	<i>Type 4: Sterk emancipatoir</i> Middels wijkschouwingen en consultatieavonden bepaalt de gemeente met welke leefbaarheids- en/of duurzaamheidsaspecten in de wijk prioriteit moeten krijgen. Vervolgens worden deze thema's interactief uitgewerkt.

Tabel 3 - Beleidsresultaten vooraf en gedurende het proces bepaald

In de tabel hierboven wordt in drie van de vier cellen steeds gesproken over milieuresultaten (minder zwerfvuil). In de vierde cel (rechtsonder) wordt geen concreet milieuresultaat genoemd. In die cel gaat het vooral om de betrokkenheid van mensen. Op de lange termijn kunnen juist dit type resultaten leiden tot bijvoorbeeld de sociale cohesie, samenwerking en gemeenschapszin. Dergelijke veranderingen vormen wellicht een noodzakelijke voorwaarde om te komen tot oplossingen voor problemen/uitdagingen die veel complexer zijn en meer op duurzaamheid gericht zijn dan op sec het verminderen van zwerf- vuil.

Zachte resultaten noodzakelijk voor duurzame ontwikkeling

Ofwel, afhankelijk van de wijze waarop een project gericht op het verminde- ren van zwerfvuil wordt georganiseerd, ontstaat er al dan niet meer of minder ruimte voor sociaal leren. Deze ruimte voor sociaal leren bepaalt in welke mate er spin-off resultaten op het sociale vlak kunnen ontstaan waarbij veron- dersteld wordt dat juist die resultaten wel eens de noodzakelijke basis zouden kunnen vormen om een sprongetje te maken richting duurzaamheid. Als dit inderdaad zo is dan is het zaak om te bepalen of het (langere termijn) voordeel van het creëren van ruimte voor sociaal leren, opweegt tegen het (bestuur- lijke) nadeel van het niet vooraf vast kunnen leggen van harde resultaten. Ook is het zaak om, indien gekozen wordt voor het scheppen van ruimte voor sociale leren, die sociale resultaten die op termijn nodig zijn om te komen tot duurzaamheid te benoemen en zichtbaar te maken.

Meten is weten?

Bij sociaal leren in de context van duurzame ontwikkeling gaat het ook om het monitoren en evalueren van het vermogen van mensen om bij te kunnen dragen aan sociale leerprocessen. Daarnaast is het van belang om ook de duurzaamheidopbrengsten die gedurende het proces, afgemeten tegen de duurzaamheidsdoelen die gaande weg het proces door de deelnemers worden geformuleerd, in kaart te brengen en regelmatig terug te koppelen zodat er ook op dit terrein ontwikkeling zichtbaar is.

In tabel 4 worden enkele verschillen tussen meer op resultaat gerichte evaluatie (resultaten in termen van harde duurzaamheidsindicatoren) en de meer op procesgerichte monitoring naast elkaar gezet.



¹ Dit hangt af van de opvatting van de opdrachtgever over M&E en over wetenschap. Het is verstandig om eerst voldoende draagvlak te krijgen bij de opdrachtgever wanneer gekozen wordt voor de meer emancipatoire benadering.

² Deze tijd wordt goedge maakt doordat acties die voortvloeien uit m&e direct kunnen worden opgepakt in projectuitvoering."

	Instrumentele benadering (accent vast leggen resultaten)	Sociale benadering (accent op verbetering van proces)
Hoofddoelen	- vaststellen (beleids)doelbereiking - verantwoording opdrachtnemer naar opdrachtgever - basis accountability van overheid (opdrachtgever) richting publiek	- vaststellen verloop van het proces - verbeteren van kwaliteit van projectuitvoeringsproces - collectief leren van gemeenschappelijke ervaringen
Rol externen	- expert rol - externe waarneming - vaststellen van te volgen meetsystematiek en indicatoren - meten, analyseren en interpreteren gegevens - rapportage	- rol van facilitator en coach. - participerende observatie - samen met actoren bepalen van meetsystematiek en indicatoren - zichtbaar maken van het proces dat wordt doorlopen en de voortgang, - actoren aanzetten tot en uitrusten voor zelf-evaluatie en monitoring
Rol actoren binnen het systeem/netwerk bij M&E	- informatiebronnen (data) voor de externe M&E specialist (eenzijdig)	- deelnemers aan gesprekken over (gepercipieerde) veranderingen en ervaringen met het proces (interactief)
Voor wie	- richting financier / beleid, en uiteindelijk richting publiek	- richting alle betrokkenen in het veranderingsproces (opdrachtgever is daarin één van de actoren)
Achterliggend wereldbeeld	- empirisch-analytisch / begrijpen door reduceren, zoeken naar verklaringen (als - dan), streven naar objectiviteit en onafhankelijkheid	- actoren kunnen verschillende interpretaties hebben - holistisch: zoeken naar betekenissen, verbanden en relaties - werkelijkheid is multi-interpretabel - ruimte voor subjectiviteit maar... streven naar inter-subjectiviteit: gezamenlijke interpretatie van wat er is gebeurd
Risico's	- resultaten zijn moment opnames en vallen of staan bij betrouwbaarheid en validiteit van de gehanteerde instrumenten - M&E is voornamelijk interessant voor slechts één partij: de opdrachtgever en wordt hoofdzakelijk gebruikt voor strategische doelen	- resultaten worden door de opdrachtgever als niet-wetenschappelijk beschouwd¹; - goed gebruik van methodieken om betekenisvolle verhalen van alle belanghebbenden te krijgen - het intensief volgen van het veranderingsproces en het streven naar inter-subjectiviteit, is tijdrovend².
Voordelen	- overzichtelijk, goed te plannen, relatief goedkoop, aantrekkelijk voor het beleid (vooral binnen korte beleidscycli)	- alle deelnemers kunnen baat hebben bij het proces (kan bijdrage aan professionele ontwikkeling van betrokkenen) - maakt een lange termijn perspectief mogelijk - M&E stimuleert leerproces en levert inzichten voor andere soortgelijke projecten en opschaling

Tabel 4 - Twee Monitoring & Evaluatie benaderingen naast elkaar gezet (vrij naar Proost en Wals, 2005).

Het is denkbaar dat gekozen wordt voor een mengvorm van meer instrumentele en meer sociale benaderingen. Een benadering gericht op de 'harde' resultaten van het innovatieproces, wordt gecombineerd met een benadering die zich richt op de meer 'zachte' resultaten van het innovatieproces. De 'wat' en de 'waarom' vraag worden zo samengebracht.

Omdat de roep om harde duurzaamheidresultaten sterk kan zijn, zowel vanuit het beleid als vanuit, bijvoorbeeld, de wijk, kan het handig zijn te werken met duurzaamheidsindicatoren.

Duurzaamheidsindicatoren

Waar moeten we op letten bij het bedenken van duurzaamheidsindicatoren? In het Pastille project (Wijffels & Verreck, 2002) worden eigenschappen van goede indicatoren vermeld die ook hier van belang zijn. Zo zijn goede indicatoren onder andere:

- Politiek relevant (hebben iets te maken hebben met beleid)
- Simpel (mensen ze kunnen begrijpen)
- Valide (een goede afspiegeling van de werkelijkheid)
- Belangrijk (het gaat over wat betrokkenen relevant en belangrijk vinden)
- Meetbaar
- Gebaseerd op beschikbare en bruikbare data
- Informatief (geven informatie over bijv. veranderingen in de loop van de tijd)
- Betrouwbaar (bij herhaling van de meting is de uitkomst nagenoeg hetzelfde)
- Georiënteerd op actie (er is een actie aan te verbinden)

Duurzaamheidsindicatoren waarover een zekere mate van overeenstemming is onder de deelnemers aan het sociale leerproces en die deels ook zelf een resultaat kunnen zijn van dat proces, kunnen helpen bij het inzichtelijk maken van resultaten in de richting van een met elkaar afgesproken invulling van duurzame ontwikkeling. Als zodanig kunnen ze zorgen voor een soort benchmark (nulsituatie) waartegen vooruitgang zichtbaar gemaakt kan worden. Bij dat zichtbaar maken kan gebruik gemaakt worden van aansprekende grafieken en tabellen waarin resultaten in de tijd kunnen worden afgezet. Wanneer er inderdaad sprake is van vooruitgang dan kan dit motiverend werken. Maar er kleven ook nadelen aan het gebruik van duurzaamheidsindicatoren in sociale leerprocessen. Zo betekent het niet kunnen waarnemen van vooruitgang op basis van indicatoren niet altijd dat er geen vooruitgang is geboekt maar kan dat wel gebruikt worden als excuus (door bijvoorbeeld financiers/ subsidiegevers) om het proces niet verder te ondersteunen. Verreck en Wijffels (2006) spreken van het 'na-ijl' effect van een slecht resultaat uit een meting. Ook kan het zijn dat achteraf blijkt dat de indicatoren toch niet de juiste bleken te zijn en dat er op de verkeerde dingen is gelet. Op zich hoeft dat geen probleem te zijn als dan maar duidelijk is op welke wijze de indicatoren te kort hebben geschoten en hoe ze verbeterd zouden kunnen worden. Indien het bedenken en gebruiken van indicatoren onderdeel is van een sociaal leerproces dan is reflectie op hun functioneren en, indien nodig blijkt, het aanscherpen dan wel het verwerpen ervan, een integraal onderdeel van het proces.

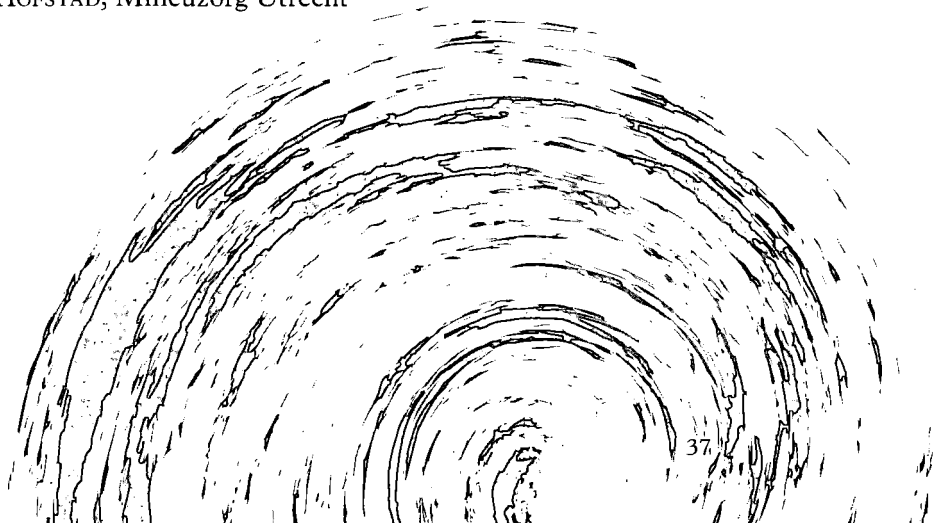
Geraadpleegde personen

Panelleden

DIRK BOGAERT, Universiteit Gent
IRMA BOGENRIEDER, Erasmus Universiteit Rotterdam
HENK DIEPENMAAT, Actors Procesmanagement
JOHN GRIN, Universiteit van Amsterdam
ANNEMARIE GROOT, Wageningen Universiteit / WING
WIM DE HAAS, Ministerie LNV
THEO KUIJPERS, emeritus NME
JANICE JIGGINS, Wageningen Universiteit
DOUWE JAN JOUSTRA, SenterNovem
SUZANNE LIJMBACH, Wageningen Universiteit
ANNE LOEBER, Universiteit van Amsterdam
MARLEEN MAARLEVELD, Ministerie LNV
JOKE MARINISSEN, Wageningen Universiteit
JET PROOST, Communicatie Advies & Journalistiek
ROEL VAN RAAIJ, Ministerie van LNV
NIELS RÖLING, emeritus hoogleraar Wageningen Universiteit
ERIK VAN SLOBBE, Wageningen Universiteit / Arcadis
CEES VAN STRATEN, SenterNovem
EELKE WIELINGA, Link Consult

Deelnemers leerkring 'Sociaal leren kun je (stimu)leren'

ALBERT BOS, KNHM Gelderland
BART VAN DEN BOSCH, Milieuzorg Utrecht
GERTJAN EG, Waterschap Aa en Maas
KLAAS KOOPMAN, Waternet
RITA DE LIGT- VAN DER ZEE, IVN
HERMAN SCHOTMAN, ProjectAtelier 119
BOWINE WIJFFELS, Cailin Consult
MARIEKE GOMBAULT, BECO
MARGREETH BROENS, Prisma
PATRICK VAN DER HOFSTAD, Milieuzorg Utrecht



Literatuur

- ARGYRIS, C. (1990). *Overcoming Organizational Defenses. Facilitating organizational learning*, Boston: Allyn and Bacon.
- BECK, U., HAJER, M., AART, I. (1997). *De wereld als risicomaatschappij : essays over de ecologische crisis en de politiek van de vooruitgang*. Amsterdam, De Balie
- CAPRA, F. 1994. *Ecology and Community*. Center for Ecoliteracy, California.
- CAPRA, F. 2005. *Development and sustainability*. Center for Ecoliteracy, California.
- GELDOFS, D. (2000). 'Niet meer maar beter: Over zelfbeperking in de risicomaatschappij'. Tijdschrift *Genoeg*, (19). R. VAN EEDEN. Goods en bads: op naar de risicomaatschappij, woensdag 3 mei 2000.
- HUBEEK, F.B., GEERLING-EIJFF, F.A., KROON, S.M.A. VAN DER en A.E.J. WALS (2006), *Van adoptiekip tot duurzame stadswijk: Natuur- en milieueducatie in de praktijk*. WOT Rapport 18, Wageningen (92 pagina's).
- HURST, D. K. (1995), *Crisis & renewal: meeting the challenge of organizational change*. Boston: Harvard University Press.
- LOEBER, A. (2003), *Inbreken in het gangbare*. Transitie management in de praktijk. De NIDO-benadering. NIDO, Leeuwarden.
- NSDO, *Maatschappelijke Verkenning*, 2002
- PROOST, M.D.C. en A.E.J. WALS (2005), *Gidsprincipes voor monitoring en evaluatie in Telen met Toekomst*. Intern paper i.o.v. Telen met Toekomst, project voor geïntegreerde teelten. Wageningen Universiteit, Leerstoelgroep Communicatiewetenschap, en leerstoelgroep Educatie en Competentie Studies. 7 p.
- RÖLING, N. (2005), In Holland staat een huis. *Werkplaats voor de leefomgeving*, jaargang 3, nr. 1, p. 5-8.
- ROTMANS, J. (2003) *Transitiemanagement: sleutel voor een duurzame samenleving*. Koninklijke van Gorcum BV, Assen.
- SME MILIEUADVISEURS (2000), *Duurzaam Wijken voor Milieu*. LCO, LAMIGO en SME, Zwolle en Utrecht.
- VERRECK, K. WIJFFELS, K. 2002-2004. *Zet een boom op in de wijk, over bewonersparticipatie en duurzaamheid*. Den Haag/ Rotterdam.

WOERKUM, C.M.J. VAN & R.C.F. VAN MEEGEREN (Eds) (1999), *Basisboek communicatie en verandering*. Boom, Amsterdam / Meppel.

VERRECK, K. en WIJFFELS, B. (2006), *10 vragen voor het bepalen van lokale duurzaamheidsindicatoren*. Concept advies aan de gemeente Den Haag en DCMR - Cailin Partners.

WALS, A.E.J. (Ed.) (2007), *Social learning towards a sustainable world*. Wageningen Academic Publishers, Wageningen.

WIELINGA, H.E. 1999. *Het assisteren van kennisnetwerken. Netwerken, verbindingen en interventiestrategieën. Rapportageonderdelen A en B van het project Kennis over Netwerken*. LEI, Den Haag, 2005.

WILDEMEERSCH, D. JANSSEN, T. ea. 1997/2. *Paradoxen van sociaal leren. Een bijdrage tot de sociaal-agogische theorievorming*. In tijdschrift: Sociale Interventie.

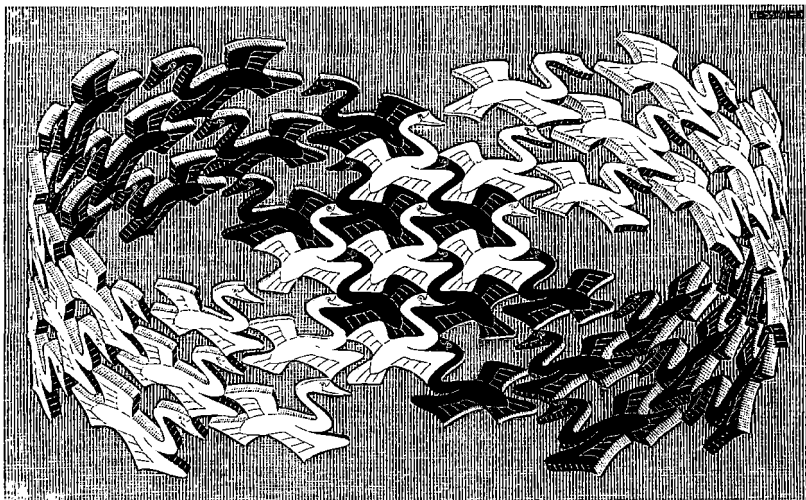
WILDEMEERSCH, D. 2001. *Sociaal leren voor duurzaamheid in de risicomaatschappij*. Lezing door D. Wildemeersch.

WOLF, P. DE, PROOST, J. VOORT, M. VAN DER en F. HUBEK (2005), *Werkende wijs worden*. Procesevaluatie van Bioveem in LNV onderzoeksprogramma PO-34 (2001-2004). PPO publicatie nr. 530176, Praktijkonderzoek Plant & Omgeving B.V., Wageningen Universiteit en Research centrum. 59 p.



Internetbronnen

<http://www.waterconservering.nl>
<http://www.denhaag.nl>
www.netwerkinimpuls.nl
<http://www.mindtools.com>,
<http://reviewing.co.uk/reviews/>
<http://portals.wi.wur.nl/misp/>
www.instrumentenwijzer.nl
<http://www.traverse.nl.sharepointsite.com/Traverse/Platforms/Leven%20met%20Water/CoPwaterdialoogopenbaar/werkplaats-sept2005.pdf>
www.harfsen.nl
www.kernkonsult.nl
<http://www.4ddenkraam.nl/>
<http://www.organisatie-opstelling.nl/index.html>
http://www.corecommit.com/instrumenten/integraal_orgprofiel.htm
<http://www.corecommit.com/consultancy/methoden.htm>
<http://www.corecommit.com/instrumenten/waardenprofiel.htm>
www.burgersaanhetsuur.nl
www.participatiewijzer.nl
www.samenlevingsopbouw.be/menu_ideeenkit.htm 'ideeënkit met participatietechniekjes'
www.podiumonline.nl/8846 'Informatieoverzicht Participatie'
www.sociaalleren.nl



M.C. Escher's "Swans" © 2007 The M.C. Escher Company B.V. - Baarn - Holland.
Alle rechten voorbehouden

REEKS DUURZAME ONTWIKKELINGEN



NOOR VAN DER HOEVEN heeft bos- en natuurbelied gestudeerd aan Wageningen UR en heeft zich hierbinnen gespecialiseerd op het gebied van communicatie en educatie. Zij heeft als adviseur gewerkt bij SME Advies, een adviesbureau dat zich bezighoudt met communicatie en educatie op het gebied van duurzaamheid en milieu. Sinds begin 2007 is zij als onderzoeker verbonden aan het SPINlab aan de Vrije Universiteit in Amsterdam. Het SPINlab houdt zich bezig met onderzoek en educatie op het gebied van Geografische Informatie Systemen (GIS) in relatie tot onderwerpen als landgebruik, klimaatverandering, gezondheidszorg. E-mail: Noorvanderhoeven@gmail.com



WAGENINGEN UNIVERSITY
WAGENINGEN UR

ARJEN WALS is werkzaam als Universitair Hoofddocent bij de leerstoelgroep Educatie en Competentiestudies (ECS) van Wageningen Universiteit. Zijn expertise ligt op de terreinen van de natuur- en milieu-educatie en leren voor duurzaamheid. Op het gebied van sociaal leren redigeerde hij onlangs het boek 'Social learning towards a sustainable world' (www.wageningenacademic.com). E-mail: Arjen.Wals@wur.nl



Wals is programmaleider van het beleidsondersteunende onderzoeksprogramma Kennis van het Ministerie van LNV. Dit programma (BO-09) richt zich op het bevorderen van kennisdoorstroming, -circulatie en co-creatie in het domein van groen onderzoek, -onderwijs en -ondernemen.

HARM BLANKEN is vanuit adviesbureau NovioConsult verbonden aan het programma Leren voor Duurzame Ontwikkeling. Hij adviseert de provincies bij de uitvoering van hun deelprogramma's door onder andere aanbevelingen te geven voor de sociale leerprocessen in de projecten die vanuit het programma worden gefinancierd. E-mail: h.blanken@novioconsult.nl

De essayreeks *Duurzame Ontwikkelingen* draagt bij aan het denken over duurzame ontwikkeling in Nederland. Veel aandacht is er voor het functioneren van de overheid. Ook maatschappelijke verkenningen en inhoudelijke verdieping krijgen haar aandeel in eze reeks. Zoveel mogelijk worden daarbij handelingsperspectieven gegeven. Het programma 'Leren voor Duurzame Ontwikkeling' geeft deze reeks uit. Het programma richt zich op het versterken van individuen en organisaties om tot een duurzame(-re) samenleving te komen.

In de reeks *Duurzame Ontwikkelingen* zijn verschenen:

1. *Duurzaam Besturen* (Mirko Noordegraaf en Karlijn van Lierop)
2. *Duurzame Overheid? Tijd voor Duurzaam Leiderschap* (Anastasia Kellermann)
3. *En nu echt aan de slag met duurzame ontwikkeling!* (Wilma Aarts en John Grin)
4. *De Akoestiek van Sociaal Leren* (Noor van der Hoeven, Arjen Wals en Harm Blanken)

