Hogeschool van Arnhem en Nijmegen

VONKEN

VAN VERNIEUWING

HAN

INNOVATIE VAN LEREN IN ORGANISATIES

JÜRG THÖLKE

VONKEN VAN VERNIEUWING

INNOVATIE VAN LEREN IN ORGANISATIES

JÜRG THÖLKE



REDACTIETEAM

FRITS ROELOFS

FIONNUALA HERDER-WYNNE

GERBERT SIPMAN

JÜRG THÖLKE

INHOUD

JÜRG THÖLKE		Vonken uit een kampvuur van vernieuwing	5
JÜRG THÖLKE	1	Vonken van WAT?	8
ANDRÉ WIERDSMA		Moed tot Vonken van vernieuwing	10
JÜRG THÖLKE	2	‘God schiep de mens omdat Hij van verhalen houdt’	12
LEONIEKE VAN SUSANTE		Levenslang leren	13
JÜRG THÖLKE	3	Vernieuwen van binnenuit	14
ENNY KEIJSERS		In het hittepunt leren we van en met elkaar	15
JÜRG THÖLKE	4	De organisatie als levend systeem	16
KAREL DE WAAL		De weg van het vuur	17
JÜRG THÖLKE	5	Het systemisch perspectief	18
GERBERT SIPMAN		Inzichten vanuit de systemische pedagogiek	19
7 JAAR LECTORAAT			20
JÜRG THÖLKE	6	De ijsberg opnieuw bekeken	22
JUDITH POLMAN		De droom in het hart van het team	25
JÜRG THÖLKE	7	Taaie vraagstukken en briljante mislukkingen	26
FIONNUALA HERDER-WYNNE		De kleine Reis	27
JÜRG THÖLKE	8	Goed begeleiderschap	28
FRITS ROELOFS		Wie de jeugd heeft...	29
JÜRG THÖLKE	9	Leiderschap of volgerschap	30
REINHARD SCHULTE		De (Bege)Leider	31
JÜRG THÖLKE	10	Congruentie in onderzoek	32
DAAN ANDRIESSEN		Onderzoeksvonken	33
JÜRG THÖLKE FRITS ROELOFS FIONNUALA HERDER-WYNNE GERBERT SIPMAN		Epiloog	34
		Verhalenvertellers	36



JÜRG THÖLKE

VONKEN UIT EEN KAMPVUUR VAN VERNIEUWING

Het verhaal wil dat er gouden vonken naar beneden vielen toen God de wereld schiep. Deze vonken werden door individuele mensen opgevangen en zitten sindsdien opgesloten in schalen waaruit ze verlost willen worden. Alleen de mens zelf kan het verlossende woord spreken en 'de heilige vonken terug naar zijn oorsprong voeren', de mens met zijn dagelijkse roeping om alles weer tot eenheid terug te brengen en de uiteengevallen wereld weer te herstellen. De ontmoeting is de sleutel.

Vrij geciteerd uit Colpaert (2008)[1]

Je leest nu een boekje, product van acht jaar Vonken van Vernieuwing[2] vanuit het *Lectoraat Innovatie van leren in organisaties* van de HAN, Faculteit Educatie. Het is een boek vol verhalen die soms zijn begonnen lang voordat ik mijn lectoraat opende met een pleidooi over het belang van het Niet Weten in kennisorganisaties. De verhalen gaan ongetwijfeld ook door nadat het lectoraat officieel is beëindigd. Een ieder heeft zijn eigen verhaal, geïnspireerd door een gezamenlijk verhaal met als werktitel 'Vonken van vernieuwing'.

Ik ben een zoon van immigranten. Wat doet dat ertoe? Het bepaalt mijn vertrekpunt, het punt van waaruit ik heb geleerd het leven te zien. Mijn ouders waren Duits en zijn in de jaren 50 naar Zwitserland geëmigreerd. Ik groeide op in een omgeving waarin ik steeds 'het buitenbeentje' was. Ik had niet van 'nature' een plek in het dorp. Ik zag wat voor iedereen gewoon leek en leerde dat ter discussie te stellen. De keerzijde van deze kwaliteit was dat ik het lastig vond om deel te zijn van een groep. Ik bleef liever 'buiten,' nam de rol als leider of begeleider en was zelden louter deelnemer. Later werd ik nog vele malen met dit vertrekpunt geconfronteerd. Het werd mijn rode draad in elke ontmoeting.

In 2006 kreeg ik van de HAN de kans om vorm te geven aan een lectoraat. Het lectoraat moest impulsen geven aan en kennis ontwikkelen over het leren in organisaties. De opdracht was gericht op de eigen HAN-organisatie en op het werkveld (vooral scholen en later ook zorginstellingen).

Wat ik voor mij zag, was de mogelijkheid een lectoraat te creëren, waarin - naast de focus op rendement via onderzoeksprojecten – vooral een community of learning kon ontstaan, een plek waar mensen vanuit het onderwijs samen op onderzoek konden gaan rondom belangrijke eigen vraagstukken. Natuurlijk had ik hierin een plek, een opgave, een visie. Ik zie organisaties als levende (eco)systemen en wij hebben de taak deze met liefde (mensgericht en mensgerecht) in te vullen. Onze samenleving staat voor grote uitdagingen op het gebied van onderwijs en zorg. Op de dag dat ik dit schrijf, lees ik in Trouw[3] een interview met minister Bussemaker: *'Goed onderwijs en onderzoek is veel meer dan studenten laten afstuderen. Studeren gaat ook over vorming – Bildung. Er moet meer direct contact tussen student en docent zijn. Kennisoverdracht lukt nog wel in een collegezaal, maar reflecteren vraagt andere vormen en meer direct contact'.*

1 Colpaert, M. (2008). Tot waar de beide zeeën samenkomen, verbeelding, een sleutel tot intercultureel opvoeden. Brussel. vierde druk. (p.25ff)

2 De term Vonken van vernieuwing zie ik als eerbetoon aan het werk van Wibe Veenbaas, die o.a. met de titel 'Vonken van verlangen' een prachtig boek schreef over de fundamenten van systemisch werk. Veenbaas, W & Goudswaart, J. (2002). Vonken van Verlangen; Systemisch werk, perspectief en praktijk. Utrecht: Phoenix Opleidingen

3 'Minister Bussemaker geeft actievoerende studenten gelijk', Voorpagina Interview, Trouw, 4 maart 2015

Ik wilde een lectoraat creëren dat juist de bedding zou zijn voor contact en vorming. Een collega-lector zei eens: *'Je lectoraat heeft iets van een kampvuur, waar mensen naartoe komen om vonken te verdelen, om van en met elkaar te leren en geïnspireerd te raken.* Het werd een kampvuur voor mensen die geraakt zijn door vraagstukken als het mijne: 'Hoe kunnen mensen van binnenuit een organisatie bijdragen aan het versterken van het leer- en verandervermogen?' 'Wat zijn de mogelijkheden van een ieder in een systeem om de vaak verborgen of gestolde creativiteit te leren ontsluiten?' 'Wat maakt een organisatie gezond?'Maar ook: 'Hoe blijf je autonoom en authentiek binnen de beperkingen en belangen van een organisatie?'

'De universiteit moet een gemeenschap zijn waarin het gesprek wordt gevoerd,' zegt minister Bussemaker. *'Een universiteit is geen bedrijf. Studenten moeten de ruimte hebben om zich breed te ontwikkelen.'*[4]

Maar wat zijn de condities dat deze visie kan ontstaan, dat papier verandert tot werkelijkheid? Mijn lectoraat ging juist hierover, het werken aan een cultuur van samen leren en vernieuwen.

In mijn intreerede wees ik op het belang van het 'durven zoeken' in het onderwijs, in een omgeving waar mensen geacht worden de antwoorden al te hebben gevonden. Het was en is de kern van mijn boodschap. Het toelaten van het nog Niet Weten vraagt om moed om te durven falen, om de onzekerheid toe te laten, om aanwezige angst en verstarring in de ogen te kijken en om te zetten in vuur. We stellen niet kennis maar de ontmoeting centraal, van mens tot mens, van hart tot hart, 'direct contact' om Bussemaker nog eens te citeren. In zo'n omgeving ontstaat ruimte waarin mensen samen aan goed onderwijs en goede zorg kunnen werken in plaats van dat deze concepten 'quasi' worden geïmplementeerd of louter op papier vastgelegd.

Ik was verrast hoeveel mensen binnen en buiten de HAN zich aangetrokken voelden door deze boodschap. Zij begrepen wat ik bedoelde, voelden hetzelfde verlangen en waren ieder op hun manier al bezig om vanuit deze visie het onderwijs vorm te geven. De toekomst was allang begonnen. Er ontstonden vele belangrijke activiteiten van waaruit Vonken van vernieuwing konden ontstaan, gepland en ongepland, kenbaar en merkbaar, waarvan er maar enkele vertegenwoordigd zijn in dit boek.

Aan het kampvuur ontstonden ervaring, inzicht, werkwijzen, instrumenten en best practices rond het werken in een cultuur van leren en vernieuwen. Zo leerden wij over de noodzakelijke houding om ingewikkelde en taaie (steeds wederkerende) vraagstukken aan te gaan. We vertaalden abstracte begrippen als 'duurzaamheid' naar activiteiten en vormen in het curriculum. We werkten samen aan goed (bege) leiderschap en creëerden leergemeenschappen waarin betrokkenheid en eigenaarschap voorop stonden. Collectief leren was geen concept maar werd – soms met vallen en opstaan - geleefd.
Mensen kwamen en gingen rond dit kampvuur. Sommigen bleven voor jaren, anderen alleen voor enkele momenten, genoeg om te geven en te ontvangen wat nodig was op hun reis. Enkele vaste bakens in mijn lectoraat waren de bereidheid tot diepgaand onderzoek in de binnen- en buitenwereld, kwetsbaarheid in de uitwisseling van ervaringen, de wens elkaar te ondersteunen en vooral als spiegels voor elkaar en elkaars blinde vlekken te dienen. Zonder 'de ander' was het niet mogelijk geweest om mijzelf als onderdeel van een onderzoekstocht te bezien. Ik zou deze uitdaging alleen aan kunnen als ik mijn eigen autonomie zou kunnen bewaren, als ik trouw zou blijven aan mijn principes (walk the talk) door steeds weer te onderzoeken hoe ik mijzelf verstrik in het systeem ('dat wat hier normaal is'). Ik had nog nauwelijks een idee wat een klus juist dat is in een onderwijs- of zorgorganisatie.

Dit boek bestaat uit twee boeken. In het grote boek vindt de lezer enkele, door de redactie gekozen 'sleutelverhalen[5].' Deze sleutelverhalen zijn ingebed door korte, meer conceptuele kapstokken rond de thema's van het lectoraat. Ik schrijf daarin o.a. over de elementen van de Vonkenmethode, het systemisch perspectief, de kracht van vernieuwen van binnenuit, de

4 'Minister Bussemaker geeft actievoerende studenten gelijk', Voorpagina Interview, Trouw, 4 maart 2015;vervolg p.4

5 Sleutelverhalen omdat zij op een eigen manier de deur openen tot een voor het lectoraat belangrijk gebied. De sleutelverhalen zijn net als de citaten door de redactie ingekort.



"In mijn intreerede wees ik op het belang van het ***durven zoeken*** in het onderwijs, in een omgeving waar mensen geacht worden de antwoorden al te hebben gevonden."

invloed van de lagen onder in de (organisatie)ijsberg, leiderschap en onderzoek. Het kleine boekje vormt het hart van deze publicatie. In het kleine boekje hebben wij enkele citaten en verhalen uit de inzendingen geordend tot voor ons zichtbare rode draden. De meer dan 60 inzendingen staan vol van vonken die in onze ogen laten zien hoe vernieuwing van binnenuit kan werken, hoe een cultuur van leren en vernieuwen daadwerkelijk vorm krijgt door samen initiatief te nemen. Niet door mijn verhaal dominant te laten zijn maar door mijn verhaal naast het verhaal van iemand anders te leggen en iets te laten ontstaan, geen monologen of dialogen maar polilogen.

Een en ander betekent dat dit boekje in welke volgorde dan ook – integraal of in stukjes – kan worden gelezen. Elk verhaal is ook in zichzelf een geheel.

Na acht jaar is het nu tijd om mijn plek en mijn werk her uit te vinden. Ik ben naast al die mensen die zich met en zonder mij aan al die kampvuren nestelden, de Faculteit Educatie, het Kenniscentrum 'Kwaliteit van leren', mijn collega-lectoren, de opleidingen van HAN ILS en HAN Pabo, en de Faculteit GGM waar ik zo vaak te gast was, heel erg dankbaar. In het bijzonder ben ik het redactieteam (of beter ontwikkelteam) van dit boek dankbaar. Ook dit boek was weer een voorbeeld dat vernieuwing nooit alleen ontstaat. Ik denk hierbij aan Fionnuala Herder-Wynne, Frits Roelofs en Gerbert Sipman en ook aan Justine van den Berg en Bureau Ketel voor de vormgeving.

Jürg Thölke

JÜRG THÖLKE

1 VONKEN VAN WAT?

Vonken van vernieuwing is een verzamelnaam van initiatieven deels op het terrein van onderzoek, deels op het gebied van professionalisering of advies. Wat deze initiatieven gemeenschappelijk hebben, was het streven naar vitale of gezonde schoolorganisaties met een goed werkklimaat, een cultuur waarin zowel leren als vernieuwing een plek heeft, met mensen die bereid zijn onze kinderen vanuit liefde als 'hele' wezens te ontmoeten. De eigen houding is hierin van groot belang.
De Vonken-aanpak is ontstaan als 'groepsmethode', in de oorspronkelijke vorm met groepen mensen die de ambitie hadden om van binnenuit de eigen organisatie/het eigen werk verder te ontwikkelen. In een later stadium is dit ook vertaald naar het begeleiden van studenten en medewerkers.

De kern van Vonken is het leren autonoom invloed uit te oefenen in een complex systeem met het doel van meer gezondheid of vitaliteit voor jezelf en het geheel. Een begeleider/leider/deelnemer verwordt dan tot een helend element binnen een proces van verandering van binnenuit, of dat nu in een afdeling, team of klas plaatsvindt of in de ontmoeting van mens tot mens.

Vanuit mijn lectoraat is een leergemeenschap ontstaan waarin Vonken van vernieuwing methodisch en qua betekenis steeds meer gestalte kreeg en waardoor mensen gingen experimenteren (prototypen) in hun eigen werk. Enkele hiervan zijn genoemd in de verhalen die dit boek mee vorm en inhoud geven.

De Vonken-methode heeft tenminste de volgende in elkaar verweven elementen:

Het relevante collectief

Wij verplaatsen onze focus van het individu naar het collectief. Deze stap lijkt klein, maar is het niet. Mensen zijn roedeldieren en bestaan ten opzichte van elkaar. Ontwikkeling, groei of verandering zijn collectieve fenomenen. Leren is niet contextloos, maar speelt zich af in het hier en nu, tegen de achtergrond van een netwerk van relaties (bijvoorbeeld de klas, de peer groep, de familie, de school, etc). Wij werken aan het besef hoe men als groep verbonden is met een groter geheel. Wij werken met groepen die daadwerkelijk iets willen leren en bewerkstelligen in hun eigen werkcontext. Het geloof in de kracht van leer- en werkgemeenschappen[6] is diep verweven in de Vonken-methodiek. Een groep die in het werk iets wil bereiken, dient wel aandacht te hebben voor het eigen proces, anders kunnen groepen het leren ook blokkeren. In het ideaal geval verwordt de groep (of relatie) tot de brug tussen individueel en collectief leren. Door de groep krijgt leren in organisaties plek en vorm.

De trektocht als metafoor

Leren en creëren worden gezien als trektocht en niet als een eendimensionaal project van A naar B[7]. Het doel van een trektocht is diepgaand en duurzaam leren en veranderen. Het proces gaat meestal vanuit het Weten via het onbekende, het Niet weten, naar de gezamenlijke ontdekking en creatie van 'iets nieuws'. Het volgen van zo'n trektocht vraagt om 'moed,' goed onderhandelde condities en goed begeleiderschap. De begeleider moet de creatieve spanning van het Niet weten - het verdwaald zijn - kunnen verduren. Wij werken doorgaans met CreAte, een model van Terry Ingham[8] en de U-theorie van Scharmer[9].

Systemisch werken

De derde bouwsteen richt zich op het toepassen van het systemisch perspectief in elk detail van het proces, 'systemisch werken' dus. Gedurende de reis worden de deelnemers getraind in het waarnemen van onderstroomfenomenen. Vraagstukken worden niet 'plat gepraat' maar in 'het hier en nu' onderzocht. Wij stellen de (fenomenologische) ervaring centraal via bijvoorbeeld het werken met opstellingen, sociogrammen, meditaties, introspectie, wandelingen of het wisselen van contexten (naar buiten gaan!). Een van de meest krachtige instrumenten van onze methode is wat wij 'de kleine reis' noemen (zie ook hfdstk 6). De kleine reis is een interpretatie en concrete uitwerking van wat Scharmer beschrijft als 'the interior point of departure' of 'the blind spot of leadership'. In de kleine reis maakt een veranderaar of begeleider verbinding met zijn oorsprongssysteem (de magische plek) en neemt vanuit deze positie waar wat zich in het hier en nu voordoet. Deze beweging maakt vrij om langs het eigen oordeel te kijken. Vanuit deze houding is hij of zij is steeds op zoek naar een dienend antwoord op wat hij aantreft.

Vernieuwen van binnenuit

Last but not least volgt Vonken de inzichten van Vernieuwen van binnenuit[10], een vernieuwing die aansluit bij de natuurlijke bewegingen en bestemming van een organisatie. De vernieuwer gaat hiervoor de zoektocht aan tussen zijn eigen individuele lied en het grote lied van de organisatie[11]. De zoektocht leidt vaak eerder tot het bereiden van een voedingsbodem waarin vernieuwing kan ontstaan dan tot gerichte vernieuwing volgens een plan[12]. Wat ontstaat, is inzicht, gezamenlijkheid, zijn kleine Vonken die wel of niet tot een veenbrand leiden. Wij veronderstellen dat deze manier van veranderen 'duurzaam' is en de kans op eigenaarschap en betrokkenheid vergroot.



"(...) een vernieuwing die aansluit bij de ***natuurlijke bewegingen en bestemming*** van een organisatie."

6 Zie ook Verbiest, E. (2012). *Professionele leergemeenschappen; een inleiding.* Garant. Antwerpen, Apeldoorn.

7 Wierdsma, A.F.M. & Swieringa, J. (2002). Lerend Organiseren, *Als meer van het zelfde niet helpt.* 2e druk, Wolters-Noordhoff, Groningen/Houten

8 Terry Ingham was de belangrijke motor achter de ECL organisatie en is overleden in 2014. Terry was in onze projecten een belangrijke sparringpartner en vriend.

9 Scharmer, C.O. (2007). *Theory U; Leading from the future as it emerges.* SOL, Cambridge Massachusetts

10 Vernieuwing van binnen uit is een vaak gebruikte en nog nauwelijks gedefinieerde term. Het meeste nog gerelateerd aan het denken van Homan, T. (2005). *Organisatiedynamica; Theorie en praktijk van organisatieverandering.* Den Haag: SDU Uitgevers bv.; F. Korthagen en B. Lagerwerf (2011) handhaven een vergelijkbare terminologie over leren: 'Leren van binnen uit'. *'Leren van binnenuit Kwaliteit en inspiratie in het onderwijs'*, Lemma.

11 Zie daarvoor ook Kapstok 3, het verhaal over violist Miha Pogacnik in de Kathedraal van Chartres

12 Engeström, Y. (2007). From communities of practice to mycorrhizae. In J. Hughes, N. Jewson & L. Unwin (Eds.), *Communities of practice: Critical perspectives.* London: Routledge.

ANDRÉ WIERDSMA

1 MOED TOT VONKEN VAN VERNIEUWING

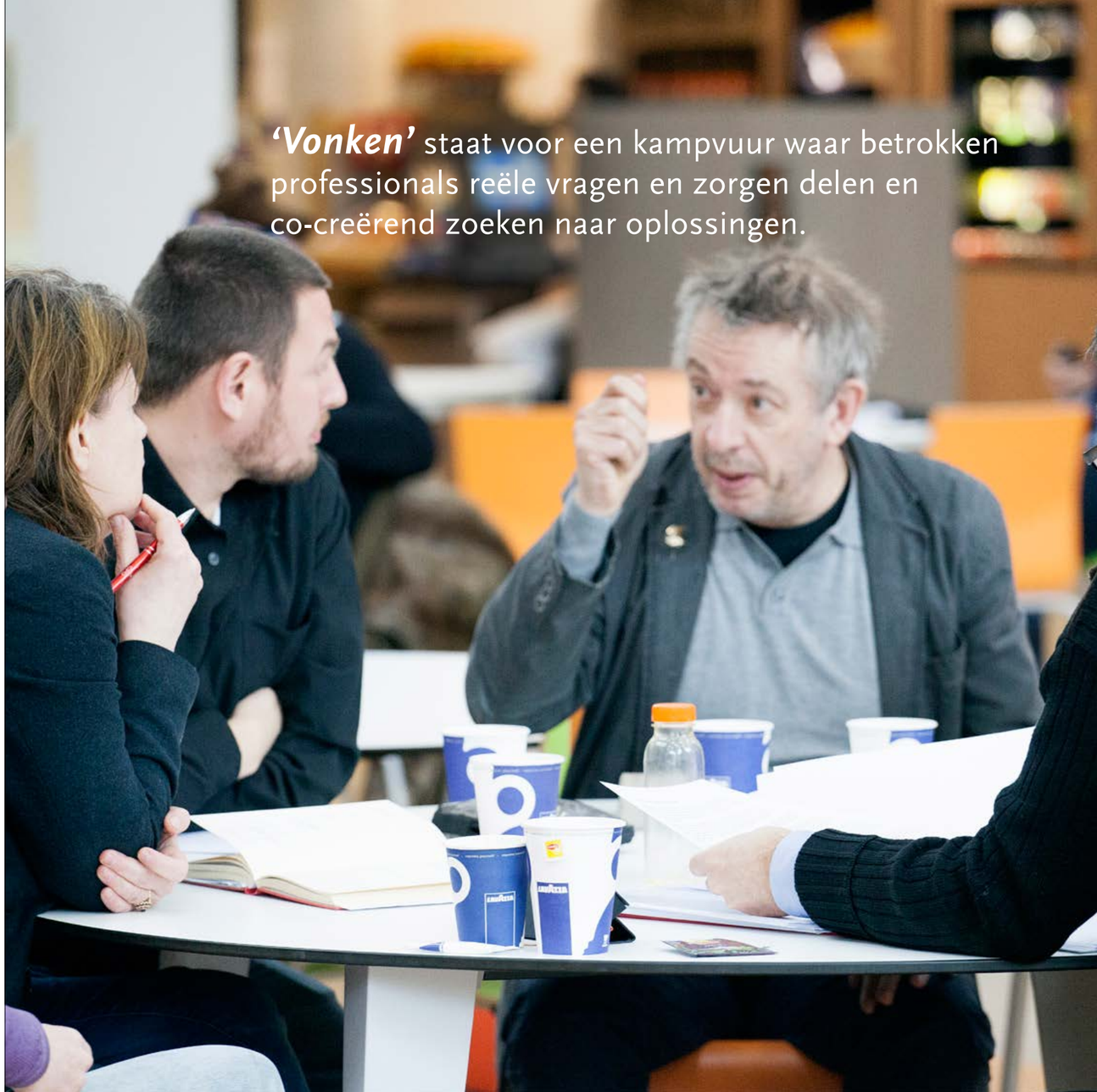
In mijn beperkte ervaring is de onderwijswereld een ambivalente context. Ik zie gemotiveerde professionals die er vaak samen niet in slagen een professionele organisatie te worden. Ik neem ook een wereld waar waarin verbaal sterke deelnemers motieven en overwegingen in het gesprek formuleren die niet altijd zichtbaar zijn in het gedrag naar elkaar. In de bovenstroom van het gesprek gaat het over overtuigingen als respect, tolerantie en verbinding. In de het handelen wordt vaak de eigen ruimte en/of het eigen gelijk bevochten. Beeld en geluid lopen dan niet gelijk. Emoties in de onderstroom die deze discrepantie begrijpelijk maken en je mild kunnen stemmen, komen niet gemakkelijk op tafel. Ik registreer zodoende een werkveld met een combinatie van betrokken professionals die in hun werk oprecht hun vakmanschap trachten vorm te geven én een cultuur waarbij samenwerking en inzet voor het grotere geheel vaak fietsen in mul zand zijn. Ook is onderwijs een context waar leidinggevenden zoeken naar hun toegevoegde waarde, een context waar de invloed van de buitenwereld zich nadrukkelijk doet voelen in de wijze waarop kwaliteit en productiviteit moeten kunnen worden aangetoond.

In die context heb ik mensen binnen en rondom het lectoraat met moed zien opereren, moedig op verschillende manieren. Ten eerste is het moedig om ervoor te kiezen leerprogramma's te ontwikkelen en te faciliteren die mensen confronteren met andere gezichtspunten en ervaringen. Het inbrengen van 'het andere' geschiedt opdat bestaande patronen van denken en handelen zich kunnen herordenen. Het zijn ook programma's die deelnemers uitnodigen zelf stappen te zetten in de vormgeving ervan. De dynamiek is daardoor onbepaald en open van karakter. Het verloop kan door niemand eenzijdig worden beheerst: niet door de opdrachtgever, niet door de deelnemer en niet door de begeleider.

Ten tweede heb ik deze mensen moedig zien zijn in het tonen van hun kwetsbaarheid. Hun kwetsbaarheid wordt sterker door de koppeling aan hun oprechte intentie om voort te bouwen op de zoektocht van mensen naar heelheid en verbinding. Krachtig is dat een ieder in het handelen zelf laat zien wat kwetsbaar durven zijn betekent en welke risico's je daarbij loopt.

Ten derde blijkt hun moed uit de bereidheid kleine zaadjes te planten. Als planter loop je dan grote kans niet het krediet te krijgen van de ontwikkelingen die daar - direct, indirect of vertraagd - het gevolg van zijn. De effectiviteit of het effect toont zich niet onmiddellijk na de interventie. Metaforisch: welke orkaan herinnert zich de verstoring van de lucht door de vlinder? Het idee van Vonken van Vernieuwing maakt je kwetsbaar in een tijdperk van 'evidence based'. Er is minder oog voor kleine, betekenisvolle stappen: vonken van vernieuwing.

'Vonken' staat voor een kampvuur waar betrokken professionals reële vragen en zorgen delen en co-creërend zoeken naar oplossingen. Al handelend ontwikkelt zich dan een contextspecifieke oplossing die betekenisvol is voor de betrokkenen. 'Evidence based' stimuleert nogal eens een uitrol van een contextvrije oplossing. De gedachte daarbij is dat betrokkenheid ontstaat door overtuigen en overreden. Een (bege)leider van 'vonkenachtige' processen daagt echter uit de moed te tonen je plek te zoeken, te vinden en te nemen.



JÜRG THÖLKE

2 ‘GOD SCHIEP DE MENS OMDAT HIJ VAN VERHALEN HOUDT[13]’

‘Voor het in beeld brengen van de onderstroom hebben we een eigen, passend vocabulaire nodig, een associatieve, beeldende taal die toch niet te ver van de dagelijkse ervaring ligt.’

Rob van Es[14]

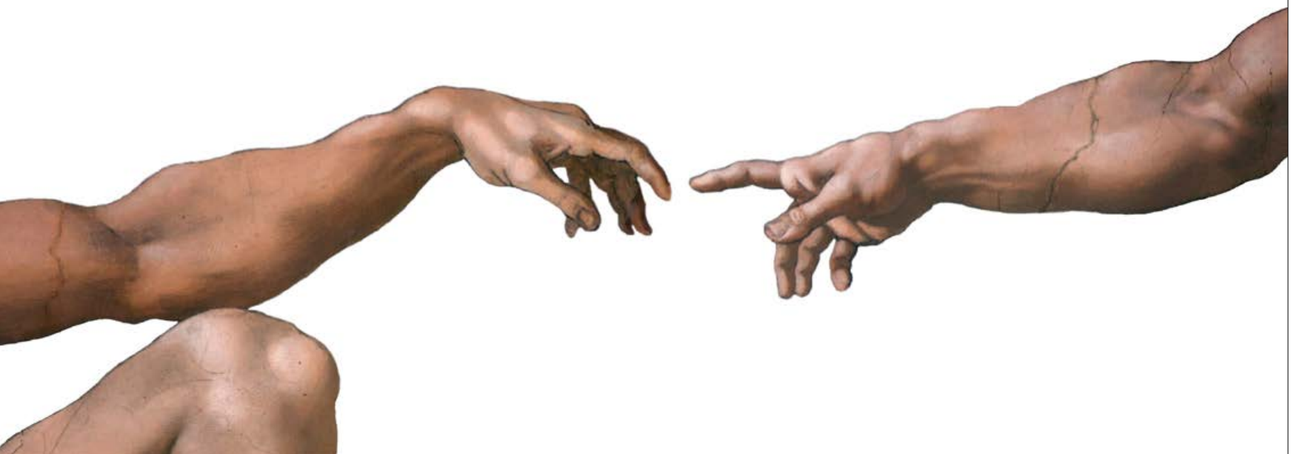
Metaforen en verhalen zijn niet meer en niet minder dan zwakke modellen van de werkelijkheid. Zij structureren en dragen voorbodes van wat ooit wellicht op een wetenschappelijke manier kan worden bestudeerd. Metaforen, verhalen, beelden en gedichten benaderen wellicht meer dan de gewone taal (‘het praten over’) de kracht van de werkelijkheid. Zij geven taal aan iets waar eigenlijk geen taal voor is. Want taal is niet de werkelijkheid, een geschilderde tabakspijp is geen tabakspijp, om de kunstenaar Magritte te citeren.

Het voldoet niet om begrippen als schaduw, onderstroom, het onbewuste, onderwijskwaliteit, empathie, bildung, enz. conceptueel te begrijpen. Het is noodzakelijk deze in directe ervaring (met zo veel mogelijk zintuigen) te onderzoeken, liefst nog met het eigen lijf erbij (begrijpen). Dat is het rijk van de Fenomenologie, verbeelding en ervaringsgericht werken. Het is niet kennis OF ervaring, het is de congruentie daartussen. Het hart zegt dat het ‘klopt’ en het verstand – na een goede ademhaling – is het daarmee eens.

Vonken van vernieuwing heeft een werking op vele lagen. Resultaten zijn kenbaar en merkbaar. Ik zie in metaforen en verhalen van dit boek enerzijds de mogelijkheid om naast zichtbare uitkomsten het ‘onkenbare’ toch in te sluiten, zonder het mystieke – wat we als mens gewoon niet kunnen weten - onrecht aan te doen. Niet om het helemaal te weten, maar om in de praktijk beter met het minder zichtbare om te leren gaan.

13 Uit het verhaal van Marius Kingma

14 R. van Es (2008). *Veranderdiagnose. De onderstroom van organiseren.* Kluwer, Deventer. (2008, p.79).



LEONIEKE VAN SUSANTE

2 LEVENSLANG LEREN



De weg is wijzer dan de wegwijzer

Het meisje was daar om iets nieuws te leren. Wat wist ze niet, maar ze wist dat er veel meer moest zijn. Ze vervoegde zich met enthousiasme bij haar nieuwe leermeester, over wie ze veel gehoord had. Ze had ervoor gestreden om deel uit te mogen maken van zijn leergroep, als vreemde eend in de bijt. Deze leermeester liet haar kennismaken met een leerlandschap dat haar totaal onbekend was. Hij vroeg haar zich om te draaien als hij tegenover haar stond, om te kijken wie of wat er achter haar stond. Wat kwam zij daar tegen?

Weet van plek

Om de leermeester heen bleek zich een kleurrijk gezelschap verzameld te hebben, met aanhangers uit alle windstreken. Het meisje kende niemand, zij was de enige uit de blauwe tak van de organisatie, die bekende veilige plek waar de weg in principe van A naar B leidde, waar kennis over zichtbare zaken ging, zoals inhoud of proces en niet over ongrijpbare dingen “onder de ijsberg”, zoals interacties en emoties.

Leermeesters

De leermeester activeerde haar grotendeels ingeslapen rechter hersenhelft door haar in een geleide fantasie op zoek te laten gaan naar haar leermeesters. Ze had nog nooit van een geleide fantasie gehoord, maar gaf zich eraan over, want ze kwam hier tenslotte om te leren. Welke leermeesters kwam zij tegen? Zij kwam haar vader tegen: introvert, observerend, bedachtzaam en zonder oordeel. Zij kwam Frank tegen: extravert, daadkrachtig, beslissingsvaardig en vertrouwenwekkend. Wat had zij van deze mannen aangenomen? Wat ook had zij van vrouwen in haar geschiedenis aangenomen?

Leermeesteressen

Het meisje werd getriggerd door de vragen die in haar opkwamen. Ze was gewend te leren aan de hand van feiten en weetjes en niet aan de hand van vragen. Haar wereldbeeld kantelde. Dit smaakte naar meer. Zij was zeer gemotiveerd om zich verder bekwamen. Van wie in het gezelschap kon en wilde zij het liefst leren? Zij besloot zich aan te sluiten bij een intervisie groep met twee ervaren vrouwen.

Het verbinden van hoofd, hart en handen (de U-bocht)

Gebiologeerd keek het meisje toe hoe de leermeester de kunst verstond om met behulp van zijn “talking stick” de dialoog in het gezelschap in te zetten om kennis te delen en te verdiepen. Hier vond het echte leren van binnenuit plaats. Met inspirerende, persoonlijke voorbeelden bracht de leermeester geregeld zichzelf en zijn eigen leerproces in. Het verbinden van hoofd, hart en handen, was precies waar het meisje meer van wilde weten. Hier lagen de antwoorden die zij zocht. Ze was op de juiste plek en de goede weg.

Levenslang leren van binnenuit

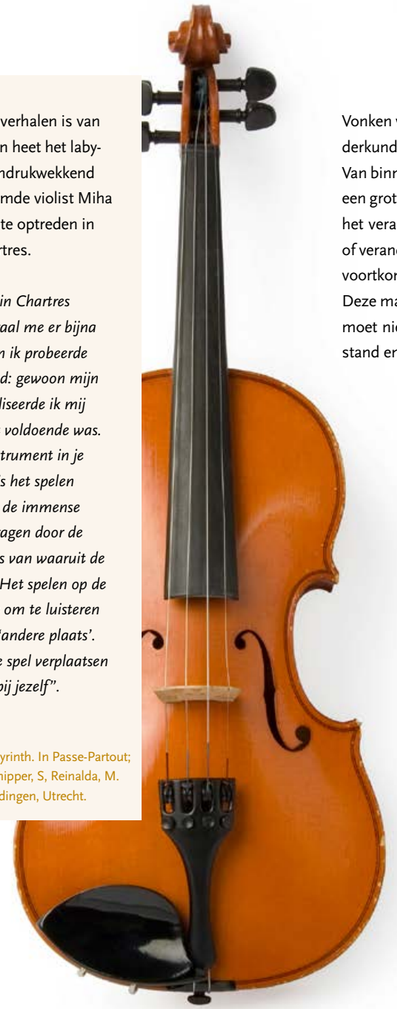
Toen de tijd gekomen was, wees de oude leermeester haar de weg naar andere leermeesters (M/V) om zich verder te bekwamen. In haar zoektocht naar antwoorden op alle vragen die in haar opborrelden, zocht zij ook een nieuwe werkomgeving, waarin zij studenten kon begeleiden in hun eigen levenslange leerproces en zoektocht naar de antwoorden op hun eigen vragen. De kennis en ervaring die zij daarin weer opdeed voor zichzelf, zette zij vervolgens ook weer in voor haar studenten.

Levenslang buigen

De vrouw weet inmiddels dat leren van binnenuit een levenslang proces van vallen en opstaan is. Soms weet zij het even helemaal niet meer. Dan weet ze niet hoe zij zich staande moet houden tussen de schuivende panelen en kantelende ivoren torens. Dan herinnert zij zich echter de wijze woorden van haar oude leermeester, dat het Niet Weten precies is waar ze moet zijn! Dan weet zij dat ze weer even moet bijtanken door te buigen en te rusten.

JÜRG THÖLKE

3 VERNIEUWEN VAN BINNENUIT



Een van mijn lievelingsverhalen is van Mirjam Broekhuizen[1] en heet het labyrint. Zij beschrijft een indrukwekkend interview met de beroemde violist Miha Pogacnik over zijn eerste optreden in de Kathedraal van Chartres.

"Bij mijn eerste concert in Chartres voelde ik dat de kathedraal me er bijna uitgooide. Ik was jong en ik probeerde te doen wat ik altijd deed: gewoon mijn viool bespelen. Toen realiseerde ik mij dat dit op deze plek niet voldoende was. De kleine viool is het instrument in je handen. De grote viool is het spelen vanuit de grootheid van de immense ruimte om je heen, gedragen door de oude, muzikale principes van waaruit de kathedraal is gebouwd. Het spelen op de grote viool vraagt van je om te luisteren en te spelen vanuit een 'andere plaats'. Je moet je luisteren en je spel verplaatsen van binnenin naar voorbij jezelf".

1 M. Broekhuizen (2007). Labyrinth. In Passe-Partout; W. Veenbaas, I. Baarspul-Schipper, S, Reinalda, M. Broekhuizen. Phoenix-Opleidingen, Utrecht.

Vonken van vernieuwing nodigt uit om een andere benadering van 'veranderkunde' te verkennen, wij noemen dat hier veranderen van binnenuit. Van binnen staat als metafoor voor in verbinding met of als onderdeel van een groter geheel. In principe bestaat er geen plek 'buiten' het systeem. Bij het veranderen van binnenuit gaat het niet om een nieuwe stappenplan of veranderkundig concept. Het gaat om een ander perspectief en daaruit voortkomend een andere houding tot de mens, teams en organisaties. Deze manier van veranderen en vernieuwen is niet beter dan andere. 'Het moet niet anders.' Vernieuwen van binnenuit doet wel iets met de weerstand en de betrokkenheid van mensen en dat is opmerkelijk.

Het verhaal van de kathedraal laat zien dat je als veranderaar bij elke vraag, bij elke situatie steeds weer opnieuw de weg (van het labyrint) dient te lopen tussen het kleine lied van het EGO en het grote lied van de kathedraal. In het lopen van die weg toont zich de echte taak in het hier en nu *('wat staat mij nu te doen als ik mijn taak serieus neem? Als ik mezelf en de organisatie in mijn hart sluit?')*.

Deze benadering brengt ons langs het beperkte zicht van de dualiteit (wij tegen hen, het technosysteem tegen de leefwereld, de Angelsaksen tegen de Rheinlanders, een ambtelijke cultuur versus een professionele cultuur), hoe goed gemeend en verhelderend ook. Vanuit liefde en waardering veranderen systemen bijna vanzelf, vanuit het oordeel ontstaat weer- en afstand. Een vernieuwer die het systeem niet onvoorwaardelijk in het hart sluit, wordt er vroeger of later zelf uitgegooid... net als de vioolspeler in de kathedraal van Chartres.

ENNY KEIJSERS

3 IN HET HITTEPUNT LEREN WE VAN EN MET ELKAAR

Als adviseur trainer worstelde ik een aantal jaren terug met het gevoel dat het niet meer werkte om in de "aangeboden plek" van de opdrachtgever te stappen. Ik had echter nog geen idee hoe dan anders. Het was de verwarring van het op een gegeven ogenblik "niet meer weten", als je geen taal hebt voor wat je denkt en voelt, als je geneigd bent weer te vervallen in oude gewoontes, die altijd weer waardering opleverden, als je geen risico neemt om iets totaal anders te doen.

Op dat moment kwam ik in contact met het lectoraat en in het bijzonder Jürg en Iselien. Ineens was er taal voor wat ik onbewust aanvoelde: een ander perspectief op vernieuwen en veranderen.
We begonnen samen aan een spannend avontuur rond een leiderschapsprogramma voor de HAN. Niet het gevraagde MD-programma (dat uitgaat van de "alles-weters tegenover de niet-weters") maar het (co)creëren van een leerplatform, werken met interventures (avontuurlijke interventies), systemisch werken, powerlabs en vooral faciliteren dat leiders leiderschap in zichzelf ontwikkelen.Termen die helpend daarbij waren niet over de anderen daarboven of daaronder praten maar werken met "the whole system in the room". De spanning die daarbij ontstaat, is dezelfde als op de werkvloer. Die kan en mag vervolgens op tafel komen. In het hittepunt leren we immers van en met elkaar.

En nu, een aantal jaren later? De vonk is een om zich heen grijpend vuur geworden. Onze leiderschapstrajecten zijn ermee besmet, onze klanten zijn ermee besmet en vooral ikzelf ben ermee besmet.



Reflection Lake (Washington)

JÜRG THÖLKE

4 DE ORGANISATIE ALS LEVEND SYSTEEM



'Een mens is net als een organisatie een levend systeem. Als je een mens uit elkaar snijdt en weer in elkaar plakt, is hij dood. Het wonder van het leven is dan verloren. Zo gaat het ook vaak tijdens reorganisaties met relaties onder elkaar. Er gaat iets essentieels verloren.'

Luc Hoebeke tijdens een seminar voor de HAN Leerplatform voor instituutsdirecteuren.

De organisatie als levend systeem is een prachtige metafoor met vele facetten.[15] Weisfelt[16] bijvoorbeeld beschrijft organisaties vanuit het perspectief van **het lichaam** (o.a. de gebouwen, de inrichting, de website), **de geest** (o.a. de processen en procedures, gedrag) en **de ziel** (het bestaansrecht, het verlangen, de taak).
Levende systemen bestaan ook vanuit de biologie uit creatieve bronnen die we o.a. omschrijven als 'het leven,' 'het hart' en 'het bewustzijn', maar waar we nog bar weinig van weten. Deze creatieve bronnen maken ons lichaam zelf organiserend, zelf helend en zelf ontwikkelend, iets wat de biologen en organisatiekundige Maturana en Varela 'autopoiese' zijn gaan noemen. We hebben geen bazen en medewerkers in ons lichaam, geen taakomschrijvingen en targets en toch werkt het.
Als organisaties kunnen worden bezien als levende systemen, dan zou eenieder die de ambitie heeft om iets diepgaand te veranderen zich de vraag moeten stellen of een bepaald vraagstuk een snelle oplossing nodig heeft ('fix it') of dat het belangrijker is om de leden van een organisatie weer in contact te brengen met hun eigen creatieve bronnen. Door inspiratie wordt het leven door de betrokken mensen weer ingeademd, er ontstaat energie voor verandering. Vernieuwing ontstaat van binnen uit. Vanuit dit perspectief gaan diagnose, verandering, leren, vernieuwen, implementeren, evalueren hand in hand.
De metafoor van levende systemen leidt ook tot de vraag: 'Wat maakt een systeem nou wel of niet gezond?' Net als bij levende wezens is gezondheid een voortdurend proces en geen eindoel. Gezond is bijvoorbeeld als het systeem zich voldoende kan aanpassen aan de veranderende context om duurzaam te overleven. Vanuit het perspectief van Weisfelt werkt een organisatie (of team, of mens) aan haar gezondheid naarmate er congruentie komt tussen ziel, geest en lichaam. Daarin hebben leiders een belangrijke taak. In de woorden van de bekende managementboeken schrijfster Margaret Weathley[17]: *Goede leiders creëren eilandjes van 'gezond* [dus congruent. red] *gedrag.'*

15 o.a. Maturana, H.R. & Varela, F.J. (1987). *Der Baum der Erkenntnis; Die biologischen Wurzeln menschlichen Erkennens.* Bern: Scherz Verlag

16 Weissfelt, P. (2006). *De bestemming van het systeem; Gezondheid en ziekte van een system en de consequenties for het individu, groep en organisatie.* Nelissen, Soest.

17 M. Wheathley tijdens een seminar op Nyenrode Universiteit, 2014

KAREL DE WAAL

4 DE WEG VAN HET VUUR



Een aanpak die mensen dieper zou raken dan 'nadenken en praten over', een aanpak die collega's zou aanspreken op het niveau van hun drijfveren en diepste bezieling en duurzame verbetering tot gevolg zou hebben, dat leek me wel wat!!

Als rector van het Citadel College was en ben ik veel bezig met de vraag wat ik bij kan dragen aan het verbeteren van werkplezier en de werkopbrengsten van collega's. 'Vonken van vernieuwing' leek daarvoor een uitgelezen mogelijkheid en ik wilde dan ook graag meedoen met mijn school. Het team dat ik wilde uitnodigen om mee te doen, had ik al in gedachten en het onderwerp om mee aan de slag te gaan ook. Het doorstroomrendement in de bovenbouw van het Havo en Vwo baarde mij zorgen en ik hoopte dat het 'RAAK-traject' het bovenbouwteam HV zou inspireren om met nog meer energie te werken aan de leeropbrengsten van onze leerlingen.

Na een aantal werksessies met het team werd duidelijk dat het zo niet werkt. Ook al was mijn pleidooi om met de leeropbrengsten van de bovenbouw aan de slag te gaan nog zo vurig, het leverde geen vonken op die mijn collega's aanzetten om met nog meer energie aan onderwijsresultaten te werken.

Er gebeurde echter wel wat anders. De werkvormen die de begeleiders van het RAAK-programma hanteerden, maakten dat de docenten met elkaar in gesprek gingen, niet alleen over hun vak, maar vooral ook over persoonlijke drijfveren. Het praten en vooral ook het luisteren naar elkaar gaf inspiratie en maakte dat afzonderlijke teamleden en het team als geheel zich sterker gingen voelen, meer vertrouwen ontwikkelden en met elkaar aan de slag wilden. De energie die dat gaf, maakte zelfs dat docenten die eerder aangaven niet te willen deelnemen aan het traject, weer aan wilden sluiten. De volgende teksten van een aantal teamleden maken duidelijk hoe teruggekeken wordt op het RAAK-programma:

"Mooi dat we de knop om weten te zetten van nostalgie naar nieuwe energie".

"Wat fijn dat op deze school heilige huisjes te bespreken en te verbouwen zijn".

"Flexibiliteit en openheid brengen veel meer dan regels en structuur".

"Ik krijg superveel zin om met dit team mooie dingen op te zetten en te verbeteren op deze school".

Kortom, voor het team Havo/Vwo bovenbouw heeft het RAAK-traject heel mooie vonken gebracht en ontstoken.

Wat leert het mij als rector van de school?
Ik heb ervan geleerd dat je vonken van duurzaam vernieuwen niet aan anderen op kunt leggen, zelfs niet als je zelf overtuigd bent van noodzaak en meerwaarde. Veel belangrijker is het op zoek te gaan naar de vonken die iedere individuele collega in zich draagt en je daarbij af te vragen wat je eraan bij kunt dragen dat deze vonken zich ontwikkelen tot een innerlijk vuurtje dat mensen drijft hun werk met inzet en overtuiging te doen en dat te bundelen tot krachtige, gezamenlijke inzet die bijdraagt tot 'flow' in het team.

5 HET SYSTEMISCH PERSPECTIEF

'Een geheel zie je samen'

Els van der Pool

De ontwikkeling van het gedachtegoed van het systemisch perspectief heeft vele vaders en moeders. Het systemische gedachtegoed is verweven met een grotere beweging en een lange traditie. Het filosofische discours van het denken in 'gehelen' (holisme) versus het denken in 'delen' (atomisme), bestaat al sinds mensenheugenis. Het woord ´systeem´ komt van de Oudgriekse samenstelling: σύν(syn; samen, met) en ἵστημι(histōmi; ik sta) (bron: Wikipedia). Vertaald zou dat kunnen betekenen: 'Ik sta samen met anderen,' of vanuit Buber[18] geredeneerd 'Ik (be)sta louter in relatie (jij)'.

Grondgedachten van het systemisch perspectief zijn bijvoorbeeld dat het geheel meer is dan de som der delen, dat een positie in het systeem de gedragingen van het deel bepaalt en dat het deel informatie in zich draagt van het geheel (en omgekeerd). Wil men inzicht verwerven in systemen, dan dient men eerder naar relaties tussen de elementen te kijken (bijvoorbeeld wat tussen de neuzen gebeurt) dan naar de eigenschappen van de elementen (bijvoorbeeld de capaciteiten van een persoon).

Teams, afdelingen, organisaties, maar ook het verkeer, de zorg of het onderwijs zien wij als sociale systemen. Het gaat om wat een systeem tot een systeem maakt: de mensen, de geschiedenis, trauma's, succesverhalen, de cultuur, de regels, de procedures, de klanten, de leveranciers, de doelen, maar vooral de relaties tussen de elementen, de bewegingen, het zichtbare en het onzichtbare, het kenbare en het merkbare. De elementen bewegen op een onzichtbaar krachtenveld met eigen wetmatigheden. Wie dat niet ziet, is daaraan overgeleverd[19].

Het systemisch perspectief is meer dan systemisch denken. Het is meer dan het werken met fysieke opstellingen[20]. Het systemisch perspectief bevat een rijke traditie van denk- en werkwijzen die de mens vooral als onderdeel van een groep ziet EN de fenomenologische ervaring centraal stelt (want het denken alleen bedriegt!). Het systemisch perspectief is van nature waarderend en oplossingsgericht. Waarderend betekent ook het kapotte, het fragmentarische en het moeizame insluiten, licht en schaduw dus.



18 Buber, M. (2010). *Ik en jij.* Nederlandse vertaling door M. Storm. Bijleveld. (I en Thou, het eerst verschenen in 1923)

19 Oshry, B. (1995). *The Posibilities of Organization.* San Francisco:Leading Systems, Berrett-Koehler.

20 Het werken met familie- of organisatieopstellingen.

5 INZICHTEN VANUIT DE SYSTEMISCHE PEDAGOGIEK

Aan een van de kampvuren met Jürg Thölke ontvlamde mijn passie voor systemisch werken.

Vanuit mijn expertise als pedagoog op het gebied van omgaan met 'probleemgedrag', gingen nieuwe deuren voor mij open als het hardnekkige en voortdurende gedragsproblemen betrof. Het was bijzonder om me te realiseren hoe kinderen in groepen met hun gedrag laten zien dat ergens in het systeem iets niet klopt, dat de systemische wetten niet worden geëerd. Doordat deze 'verstrikking' soms generaties terug is ontstaan, kunnen we het gedrag van het kind in het heden niet goed duiden. Vaak wordt er aan/met het kind gewerkt in plaats van met het hele systeem.

Kinderen kunnen met hun gedrag onbewust iets laten zien van hun systeem van herkomst, een verstrikking in de mannelijke en/of vrouwelijke tak van de familie. Als leerkracht wil je het dan vaak beter doen dan de ouders, waarmee je je systemisch gezien boven de ouders plaatst. Kinderen zijn echter loyaal aan hun ouders, dus hierdoor verstoor je de systemische ordening en veroorzaak je vanuit je goede bedoelingen alleen maar nog meer onrust. Het kind offert zich met zijn gedrag op voor zijn systeem van herkomst, een zwaar lot om te dragen, iets waar je als leerkracht alleen maar innerlijk voor kunt buigen.

Ditzelfde kunnen kinderen doen als er iets in de onderstroom van de school aan de hand is. Ze laten in het klein vaak zien, wat er in het groot speelt. Op dat moment kun je als school/team/leerkracht wel wat doen door te onderzoeken wat het gedrag van kinderen laat zien. We werken echter vaak tevergeefs aan het kleine, terwijl de aandacht eigenlijk naar het grote uit zou moeten gaan.
Het kan ook zijn dat kinderen met hun gedrag een spiegel voor de leerkracht zijn, met hun gedrag laten ze hun meester/juf zien dat er een verstrikking is in zijn/haar systeem. Kinderen voelen dit onbewust aan en reageren daar met hun gedrag op. Het is daarom heel belangrijk dat een leerkracht vanuit vrede met zijn eigen systeem van herkomst leeft. Persoonlijke ontwikkeling van onderwijsprofessionals is voor mij dan ook de sleutel tot verhoging van kwaliteit van het onderwijs.

Leerkrachten herbeleven in de teams en groepen waarin ze werken, keer op keer hun magische plek, de plek die zij vroeger in hun thuissysteem hadden. Voor veel leerkrachten geldt dat zij al vroeg de zorg voor een van beide of zelfs beide ouders over moesten nemen, omdat de vader en/of moeder emotioneel niet aanwezig kon zijn. Zij leren dan goed over zorgen voor, maar weten niet wat het is om te werken vanuit steun. In hun werk komt dit terug in een grenzeloos kunnen geven aan de kinderen en het onderwijs. Of dat altijd even dienend is, goed voor de ander én ook jezelf, is nog maar de vraag.

Het is voor mij telkens hartverwarmend om te ontdekken hoe een deel van het werkveld zit te springen om een dergelijke insteek.

KAMPVUREN EN VONKEN VANUIT 8 JAAR LECTORAAT INNOVATIE VAN LEREN IN ORGANSIATIES

Vonken Train the trainer • Masterclass Peter Senge • Systemische workshops Educatie • Training Introductie Systemisch begeleiden • Inspirerende avonden met Paul de Blot, Jaap Peters, Annelies Boutellier • Deelname Pabo Kompasgroep • Studiedagen Pabo Arnhem • Deelname Pabo Duurzaamheidsgroep • Comenius netwerk systemische pedagogiek • Bijdrage Comenius programma interculturaliteit • Project internationalisering: Systemische HBO-didactiek • Inspiratiedag met Meester Kanamori • **Pabo Onderzoek 'duurzaam onderwijs'** • Traject 'Werkdruk' Pabo Groenewoud • Systemische afstudeertrajecten • Visie op duurzaamheid (via 12 essenties) • Promotie: Omgaan met Probleemgedrag vanuit systemisch perspectief • Duurzaamheidscirkel als instrument om participatief op duurzaamheid te reflecteren • Vonken groep Pabo (pedagogiek) • Opbouw kernfase semester 3 m.b.v. systemisch perspectief • Systemische oefeningen in lessen (pedagogiek, OJW, SLB) • Keuzelijn 'omgaan met gedrag vanuit een systemisch perspectief' • Thema groepsprocessen vanuit systemisch perspectief in Master SEN • Samenwerking met partnerscholen binnen de AOS:Experimenten begeleiding scholen vanuit systemisch perspectief & Systemische scholing 3 schoolopleiders door instituutsopleider • Community of practice ILS (SLB) en Pabo (pedagogiek) rond systemische didactiek • Opzetten ervaringsgerichte begeleiding binnen de Faculteit Educatie • Individuele (systemische) begeleiding vanuit SOSS-groep • Systemisch werk in partnerscholen • **Onderzoek leergemeenschappen PO Raad** • Intervisie docent/masterstudenten Pabo • Community of practice Pabo-Offenburg-ECL 'systemische dydactiek' • **Leerplatform voor HAN directeuren** • Sparringpartner HAN Academy • adviezen HAN MT • Leerplatform St. Martenskliniek met Nyenrode Universiteit • SIZA trajecten systemisch vernieuwen • Learning histories PLG GGM met Lector Erik Jansen • **Vliegwiel PLG HAN GGM** • PLG instrumenten/toolkit: PLG S(k)an; PLG speelvelden; partnerschapskaart (met E. Jansen) • Vonkengroep Spiritualiteit • Vonken van Vernieuwing Innovatiegroepen ILS • Studiedagen ILS • Begeleiden vakteams Geschiedenis en Frans • Visietraject ILS/Onderzoek fundament ILS • Minor Interventiekunde • Vonkentraject opleidingskunde • Minor Onderwijskundig leiderschap • Senior SLB ILS; Visie ontwikkeling en professionalisering • Bijdrage Educatie Masters • Community of practice 'Awareness based action researach': met o.a. Daan Andriessen • Begeleiden ILS Coordinatoren • Begeleiden ILS MT • Community of practice HAN VDO • Minor Groepsdynamica • studiedagen FEM ICA en IBC (Systeemlabs) • Minor Creatieve intelligentie • Automotive Participatief curriculum ontwerpen en versterken teams (PLG's) • **RAAK Internationaal 'Vernieuwing van binnen uit: Leren omgaan met taaie vraagstukken'** • Vonkengroepen Domenicus; Citadel; OGVO Valuas; Ralph Allan • begeleiden vakteams Automotive • **Professionaliseringstrajecten Interstudie NDO** • Vonkentrajecten met klanten Interstudie NDO • Workshops met ECL • Workshops Duurzaamheid techniek • Leerplatformen met klanten Interstudie NDO • Systeemlabs • Platform Betatechniek; Samenwerking met Fontys en Lerarencollege Krefeld • Workshops en lezingen systemisch (bege)leiden • Dag van de Duurzaamheid • Master Begeleidingskunde • Workshops ICT coordinatoren • Internationalisering • etc, etc, etc...

etc...

LEGENDA

- Professionalisering en Onderwijs
- Onderzoek
- Advies

6 DE IJSBERG OPNIEUW BEKEKEN

In een bekend Soefi verhaal ontdekt een verkoper van tapijten een oneffenheid onder een van zijn prachtige vloerkleden. Hij probeert op alle manieren de boel glad te strijken maar hij slaagt er slechts in de rimpel van de ene naar de andere kant te verplaatsen. In zijn grote frustratie kijkt hij eindelijk onder het vloerkleed en ontdekt een grote – ondertussen door het geschuif kwade – slang.

Gelezen bij M. Kets de Vries [21]

Organisaties staan bol van zogenoemd irrationele dynamiek. Werken in organisaties is nooit alleen maar een cognitief, rechtlijnig proces, maar drijft vooral op inzicht in en aanvoelen van de onderlinge verhoudingen en processen, het deel van de ijsberg dat onder het wateroppervlak ligt, dat onzichtbaar is. Begrippen als 'onzichtbaar' of 'irrationeel' zijn echter erg betrekkelijk. Zo is een afwijking van een ruggenwervel in een röntgenfoto voor mij lastig te zien maar voor een medicus duidelijk herkenbaar. Wat voor de een irrationeel gedrag is, lijkt voor de ander absoluut logisch. Zonder het wonder van het 'onkenbare' te willen ontkennen, geloof ik dat we nog veel licht op het schijnbaar donkere kunnen werpen en zo meer bewustzijn kunnen ontwikkelen.

Een (niet helemaal fictief) voorbeeld

Stel je ziet een leidinggevende in een schoolorganisatie autoritair en geïrriteerd reageren in een gesprek met een docent. De medewerker gaat net zo gedreven de strijd aan over een genomen besluit rond kostenbesparing ('je moet voortaan met minder uren een bepaalde cursus geven'). De partijen komen er tijdens het gesprek niet uit.

Na het gesprek belt de leidinggevende een staflid met de opdracht het project eens grondig op aantal uren door te lichten. 'Ik vertrouw de zaak niet,' lijkt hij te zeggen. De docent zoekt na het gesprek bevestiging bij zijn collega'stijdens de lunchpauze: 'Die manager snapt niets van ons vak..... Het gaat hem alleen om het geld, niet om de kwaliteit van het onderwijs.'

Aan de bovenkant van de ijsberg, de symptoomlaag zien we een conflict tussen twee personen over de verdeling van de ressources *(hoeveel uren staan voor een bepaald project?)*, de sfeer is gespannen. Er is ongetwijfeld meer aan de hand. De oordelen spatten ervan af. Dit 'gedoe' is echter niets minder dan een door oordelen versierde poort om tot de onderkant van de ijsberg door te dringen.

Ik zal voor het gemak de ijsberg in drie verschillende gebieden indelen. Boven de waterlinie is het gebied van het kenbare en meetbare. Het is ook het gebied van de symptomen: dat wat zich toont! Onder het wateroppervlak speelt eerst het gebied van herhalingsprocessen en uiteindelijk de laag van het script.

Het gebied van de herhalingsprocessen: gedrag dat zich telkens weer voordoet

In onze duiktocht komen we vanuit het perspectief van het individu in eerste instantie het gebied van de psychologie tegen en vanuit collectieve invalshoek de psychodynamica[22]. In deze vakgebieden spelen gedragspatronen een belangrijke rol en worden dergelijke processen uitvoerig beschreven.

Bijvoorbeeld, een relatie loopt keer op keer vast op bepaalde momenten, een vergadering is steeds weer even stroef of in een team ontstaan spanningen die zich vervolgens voortplanten in een ander team. In al deze gevallen stokt de beweging en loopt men in cirkeltjes, het is 'steeds weer hetzelfde lied'. In de Vonken-trainingen heten dit de 'Groundhog days' [23]n.a.v. de bekende film met Bill Murray.

Herhalingsprocessen worden in de literatuur ook met de termen 'patronen' of 'parallelproces' aangeduid[24]. In mijn praktijk zie ik dat parallelprocessen niet alleen incidenteel voorkomen, maar juist het weefsel vormen van een sociaal systeem. Wij leven deze herhalingen voortdurend tot verandering zich aandient. We volgen als in trance een bepaalde groef op de langspeelplaat. Springen we bewust of onbewust uit deze groef, dan duwt het hele systeem ons weer terug in de oude positie. We krijgen weerstand. Dit noemen we dan taaie vraagstukken. Deze weerstand is essentieel voor duurzame ontwikkeling. We groeien erdoor. Echter, alleen mits we leren verantwoordelijkheid te nemen voor deze cirkeltjes. De bijbehorende weerstand helpt bij 'het ontwaken' en leidt tot autonomieontwikkeling.

Herhalingsprocessen zijn wellicht de minst onderzochte, meest onderschatte maar vaak ook bepalende fenomenen in relaties, teams en organisaties. In onze Vonken-groepen merkten we dat meer bewustzijn hierover de efficiëntie van het handelen in een organisatie exponentieel verhoogt.

Wij werkten ook met een concept dat in eerste instantie werd beschreven door Shapiro en Carr.[25] Zij ontdekten dat mensen in organisaties door het proces van overdracht en tegenoverdracht geneigd zijn gedrag te herhalen wat zij in hun ouderlijk gezin hebben geleerd.



Overdracht is het herhalen in het hier en nu van een patroon uit een belangrijke relatie uit het verleden, in een poging deze relatie (alsnog) bevredigend vorm te geven.[26] Zo zal een jongen die zijn vader miste op een bepaalde – vaak vertekende (eisende, afkeurende, oordelende, sterk emotionele, etc.) - manier uitreiken naar andere mannen. Wibe Veenbaas noemt dit dan ook een 'magische' beweging gebaseerd op een kinderlijk wens om alles weer 'in orde' te maken. Het kind zoekt een manier om wat onverdraaglijk lijkt toch op te lossen. Op dat moment splijt zich het bewustzijn en wordt er een overlevingsmechanisme inclusief bijhorende overdracht geboren. De behoefte van mensen in organisaties om problemen vooral snel te 'fixen' komt meestal voort uit zo'n overlevingsmechanisme. Door iets vooral snel op te lossen en niet stil te staan bij wat zich werkelijk voordoet, ontloopt men - quasi aangestuurd door een in het lijf gegraveerde, automatische piloot - de pijn die als kind niet te dragen was.

21 Manfred F.R. Kets de Vries, *Wat leiders drijft. Een klinische benadering van gedragsverandering in organisaties*, Uitgeverij Nieuwezijds, Amsterdam 2006. ISBN 90 5712 233 2.
Oorspronkelijke titel: *The Leader on the Couch: a clinical approach*

22 Psychodynamica houdt zich bezig met collectief gedrag en put uit vakgebieden als groepsdynamica, sociologie en psychologie.

23 Film waarin de hoofdrolspeler iedere dag opnieuw hetzelfde beleeft en dat patroon probeert te doorbreken

24 Bijvoorbeeld in B.W. McNeill and V.Worthen (1989); The Parallel Process in Psychotherapy Supervision. *Professional Psychology: Research and Practice*, Vol. 20, No. 5, 329-333

25 Shapiro, E. R., & Carr, A. W. (1991). *Lost in familiar places: Creating new connections between the individual and society.* New Haven: Tale University Press.

26 Het concept is oorspronkelijk van Freud en is beschreven in Veenbaas, W & Goudswaart, J. (2002). *Vonken van Verlangen; Systemisch werk, perspectief en praktijk.* Utrecht: Phoenix Opleidingen OF R. Boswijk-Hummel. (1997). Liefde in Wonderland, de Toorts

Ook Veenbaas en Hjort[27] beschrijven deze herhaling van gedrag tussen oorsprongssysteem en werksysteem. De aangeleerde beweging vanuit het thuissysteem verbinden zij met het concept van de **magische plek**.

Naast deze magische plek ontdekten zij dat collectieven (teams, organisaties) plekken aanbieden aan medewerkers die gebonden zijn aan een bepaalde gedragsverwachting. Veenbaas en Hjort noemen dit de **aangeboden plek**. Het is doorgaans een plek die de heersende orde bevestigt *('als je je op deze manier gedraagt, mag je erbij horen')*. Dit is een onbewust proces, vaak tegengesteld aan wat bewust wordt beweerd. Zo worden mensen als 'veranderaars' of 'met een frisse kijk' binnengehaald en op een onbewuste laag wordt hun vanuit het hele systeem te kennen gegeven dat dit juist niet de bedoeling is: *'Een organisatie had van oudsher een patriarchale leider. Het motto was verdeel en heers. Na zijn aftreden was de raad van advies op zoek naar iemand die dat patroon kon doorbreken. Verantwoordelijkheid moest lager in de organisatie worden gelegd. Een jongeman uit een andere – meer platte – organisatie werd aangetrokken. Zijn pogingen om verantwoordelijkheden te delen bleven mislukken. De hele organisatie leek om een harde aanpak te roepen.'*

Vanuit systemisch perspectief zijn wij op zoek naar de **'dienende plek'**: de plek van waaruit iemand een vruchtbare bijdrage levert aan de gezondheid van een systeem en daarmee ook zichzelf. De dienende plek kan alleen worden ingenomen door het insluiten van de eigen magische plek. Deze leidt tot meer bewustzijn en daardoor tot grootst mogelijke autonomie binnen de kaders van het huidige systeem.

Het gebied van het Script

Op onze reis naar diepere lagen van de ijsberg komen we ook het script tegen. Net als een persoon ontwikkelt ook een groep of een organisatie een script. Het script – als begrip geboren in de Transactionele Analyse – is volgens Berne een soort levensplan[28]. Zo'n script bestaat uit alle relevante leerervaringen uit het verleden. De accumulatie van leerervaringen vormt de cultuur van een organisatie met vaststaande overtuigingen, waarden en normen. In het script zijn de (niet meer ter discussie gestelde) patronen verborgen die het handelen in het heden grotendeels bepalen (wat men heeft geleerd als 'normaal' te zien). Het zijn deze onbewuste 'ordeningen' waarbinnen iemand of iets van een systeem wel of niet wordt toegelaten.

Terug naar het voorbeeld van de leidinggevende en de medewerker in hun conflict. Ook deze scene speelt zich af in de entourage van een organisatie. Zo zal zich het conflict anders verder ontwikkelen wanneer in het bedrijf een sfeer heerst van zaken echt uitpraten dan wanneer het gewoon is om een en ander in de doofpot te stoppen. Het incident tussen directeur en docent kan dus op verschillende lagen worden bezien. Op de laag van het kenbare is er een zakelijk geschil tussen beide partijen. Een en ander zou eventueel rationeel kunnen worden opgelost. Op de psychologische en psychodynamische laag speelt er een herhalend patroon tussen deze partijen dat de twee betrokkenen zowel individueel als gezamenlijk gevangen houdt. Op de systemische 'scriptlaag' komen we grotere thema's tegen die in de organisatie spelen, individueel en collectief. Interessant is dan de vraag rond de betekenis van een gebeurtenis.
Maar wees voorzichtig. Net als een persoon doorgaans niet in een bepaalde karakteromschrijving wil worden gegoten ('jij zit zus en zo in elkaar'), willen ook de vertegenwoordigers van een organisatie dat niet. Mens en organisatie zijn geen objecten. Alleen in het werken met bepaalde concrete vraagstukken komen gezonde en minder gezonde aspecten van het script aan het licht. Door dan ter plekke te doen wat zich aandient wordt duurzame ontwikkeling mogelijk.

Ik heb bijvoorbeeld met een van de beide personen gewerkt rond het persoonlijke thema 'zich groter voelen dan de ouders.' De diepere betekenis van het conflict voor deze persoon was dat hij vanuit een hem bekende plek adequaat antwoord kon leren geven op kostenbesparing i.p.v. ertegen te vechten. Hier komt ook iemands persoonlijke macht of autonomie vrij.

De organisatie was nog in de ban van een 'lastige' gebeurtenis die de publiciteit haalde. Tijdens het gesprek werd ons ook helder dat de emotionele lading van de interactie tussen leidinggevende en medewerker eigenlijk naar de noodzaak wees om deze gebeurtenis gezamenlijk te verwerken.

27 Hjort (2010) schrijft in zijn artikel 'de ontmoeting als werkterrein; van binding naar verbinding in organisaties' (Leren in organisaties 6/7) over dit fenomeen.

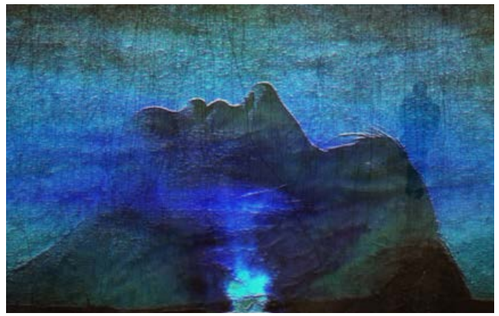
28 Bijvoorbeeld in Berne, E. (1964). Games People Play; *The basic handbook of Transactional Analysis*, Ballantine books

6 DE DROOM IN HET HART VAN HET TEAM

De afgelopen jaren heb ik vanuit verschillende rollen met leerkrachtenteams in het basisonderwijs te maken gehad: als leerkracht, als wetenschappelijk onderzoeker, als moeder en als intern begeleider. Wat ik vooral zie, is een enorm verschil in het ervaren van 'eigenaarschap' door de leerkrachten over het proces waar men met het team als systeem in zit en de consequenties die dit met zich meebrengt op groepsniveau, schoolniveau en voor de leerkrachten zelf. Het lijkt moeilijk te doorgronden waar het nou aan ligt dat het ene team samen de schouders er onderzet, ieder zich verantwoordelijk voelt en daardoor samen een gezamenlijke visie, een droom vaak met passie kan verwezenlijken, terwijl in andere teams ondanks vele overlegmomenten geen afstemming gevonden wordt en er veel frustratie heerst. Daar merk ik zaken als 'niet gehoord voelen', 'niet gezien voelen', 'niet kunnen toekomen aan wat je zo graag met je groep wil bereiken', 'er komt teveel bij en er gaat te weinig af', 'teveel registreren', teveel plannen schrijven', kortom geen tijd meer om ieders droom als leerkracht te verwezenlijken.

Wanneer ik dit soort teams tegenkom, gun ik hen een 'vonken van vernieuwing traject'. Ze kunnen dan vanuit dit veilige fundament samen bouwen, samen functioneren, dus samen doelen verwezenlijken. Ik zie dat deze teams vervolgens de kracht hebben om tegen een stootje te kunnen. Ook kunnen ze dan nieuwe teamgenoten meenemen in hun positieve en open cultuur waarin ieder zijn eigen verantwoordelijkheid ervaart en draagt, elkaar ondersteunt en daar waar nodig feedback geeft. Alles dient dan om samen te komen waar men wil komen: het doel, 'de droom' waar men het uiteindelijk voor doet.

De teams waar ik als stagiaire-onderzoeker bij Jürg en Fionnuala mee te maken heb gehad, waren teams die verschilden van elkaar. Sommige hadden al een lang en soms moeilijk verleden samen achter zich. Andere teams bestonden uit jonge dynamische mensen die wisten wat hun eigen droom was, die wisten waarom zij voor dit mooie vak gekozen hadden, wat hun eigen persoonlijke droom was, maar die nu



vastliepen in regels, stress voelden vanwege slechte toetsresultaten en tijdsdruk en onbegrip ervoeren bij de leiding. Ik heb bij alle teams gezien dat zij door het Vonken-traject samen naar het verleden, het nu en de toekomst keken, samen naar hun systeem keken en door opstellingen soms samen letterlijk konden zien en voelen waar het stagneerde in het systeem, wat het systeem dan nodig heeft. Door dit samen te ervaren ontstond er ook een drive om hier met elkaar aan te werken.

Het was niet altijd makkelijk. Soms was het zelfs zwaar, kwetsbaar en confronterend. Ik zie dat mensen vanuit hun hart, 'hun droom' voor dit vak gekozen hebben. Misschien maakt dit het extra bitter als het niet loopt, als mensen werkdruk ervaren en zich niet gehoord voelen, als ze onbewust geen eigenaar zijn van hun eigen (beroeps) leven en de verantwoordelijkheid van alles buiten zichzelf leggen. Dan denken ze geen keuzes meer te hebben en creëren ze zelf onbewust machteloosheid en ebt ieders 'droom' langzaam weg uit het zicht en het gevoel.
Maar bij de mensen die wel meededen, heb ik de droom vaak wel terug gezien, de droom waar een ieder het voor deed, was weer in het hart beland en de 'vonken' hebben hen daarheen geleid.

7 TAAIE VRAAGSTUKKEN EN BRILJANTE MISLUKKINGEN

Het systemische perspectief helpt enerzijds het reilen en zeilen rond organisaties beter te begrijpen maar het helpt vooral om effectieve interventies te plegen, zeker bij problemen of vraagstukken die hardnekkig zijn. Vermaak[29] noemt dit 'de taaie' vraagstukken. Zij zijn doorgaans systemisch van aard en herhalen en herbevestigen zichzelf.

Het onderwijs zit bol van 'taaie' vraagstukken: problemen die continu weer de kop opsteken 'wat we ook doen.' Voorbeelden zijn studierendement, werkdruk, te grote klassen, eigenaarschap, enz. Deze vraagstukken vragen het betrekken van verschillende perspectieven en de moed om 'onder het tapijt te kijken' om zo met de thema's aan de slag te gaan die er toe doen. Want, mislukking en drama zijn in taaie vraagstukken nauw verbonden met succes en bevrijding. Het zijn twee kanten van dezelfde medaille. Het een heeft het andere nodig, 'Shit wordt tot mest' zij een deelnemer tijdens de Vonken train the trainer. Het is belangrijk zowel 'shit' als 'mest' te bezien, zoals in onderstaand voorbeeld van een Vonken-groep op de Pabo.

Vanaf het begin is er een soort 'afhaakgevoel' bij de begeleider en de deelnemers, er is weinig intrinsieke motivatie. Er lijkt wel een strijd te ontstaan over 'Voor wie doen we dit eigenlijk?' Er is ook weerstand tegen de 'systemische' werkvormen. 'We hebben hier niet voor gekozen, onze vorm is de dialoog!'
Omdat de ervaring leerde dat 'weerstand' tot niets leidt ('we worden toch niet gehoord') heeft men andere manieren gevonden om het gezag te ondermijnen. Zo werd bijvoorbeeld systemisch in verband gebracht met enkele – uit hun context geplaatste - praktijken van Hellinger en daardoor onacceptabel gevonden. Het ging allang niet meer om de taak waarvoor de Vonken-groep bij elkaar kwam: 'Het vertalen van duurzaamheid naar het curriculum!' De strijd tegen de 'methode' werd tot verbindende factor.
Wel wordt door de deelnemers een drang ervaren om 'eindelijk iets te doen!'. Steeds wil de groep terug naar de dialoog, die echter niet meer dan het spuien van gal is. Men praat over de Pabo, het verleden, de HAN, het management, er is nauwelijks oogcontact, nauwelijks verbinding met elkaar. De studenten herhalen dit patroon op hun manier, zij voelen zich niet gezien: 'Het heeft geen zin meer om te vechten' beweert een student, 'ik ga liever slikken en uitzitten.' Geschokt kijken de docenten toe....

Wat bij de meeste Vonken-groepen gebeurde, was dat de quasi vrije ruimte van de groep zich vulde met wat wij het 'drama' zijn gaan noemen. Wat breed in de organisatie speelde, stak ook in de groep de kop op: afhaken, wij tegen hen, onderhandelen over uren, afspraken niet nakomen. In eerste instantie werd de gegeven ruimte niet benut om samen te creëren, maar om samen te verzanden in het oude liedje. Dit drama kreeg in elke groep een andere vorm. De Vonken-groepen dreigden te mislukken.

Het verschil zat hem er echter in dat de Vonken-groepen allemaal met meer of minder intensiteit een proces van collectieve reflectie aangingen. Pas in het bezig zijn met dit drama kon shit tot mest worden. Het briljante kwam te voorschijn. Er werd gewerkt met waar het werkelijk om gaat.

De Vonken-groep had weinig vertrouwen dat wat zij wellicht zouden gaan uitvinden, ook zou landen in het directieteam. Ervaringen van talrijke vroegere reorganisaties stonden in de weg. Er werd stil gestaan bij een terloopse uitspraak van hogerhand: "De Pabo's moeten inkrimpen. Voor velen van jullie is het maar beter om te kijken naar een andere werkomgeving." Vele docenten zijn toen enorm geschrokken. Die schrik was er nog steeds. Een lid van het managementteam besefte dit met tranen in zijn ogen. Wij werkten in de groep met deze schrik en de groep besloot een dialoogsessie te organiseren. Op een dag zaten wij in een grote kring op de Pabo met docenten, studenten en leidinggevenden. Er ontstond een goed gesprek over dialoog, systemisch werk, de recente vernieuwingen en de bezieling van de Pabo. Het leek alsof de spanning en de weerstand transformeerden naar enthousiasme.

29 Vermaak, H. (2013); Paper for the Academy of Management Annual Conference 2013, Awarded as the Best Action Research Paper by the Organization Development & Change Division Planning 'Deep Change Through a Series of Small Wins'



7 DE KLEINE REIS

De onderzoeksvraag die mij bezig hield in de basisschooltijd van mijn zoon was hoe wij de onderzoekende houding van het kind konden stimuleren. Het onderzoek leidde ons naar Jürgs intreerede en een intens gesprek tussen hem en mij enkele maanden later. Wij deelden van meet af aan de bereidheid om in en tussen onszelf te kijken. Onze gezamenlijke achtergrond in het bedrijfsleven (met als speerpunt innovatie), gekoppeld aan de wens om te creëren voor het goede leidde tot mijn toetreding tot het lectoraat vrij snel daarna.
Al vroeg in het onderzoek (werkend met teams van Pabo-docenten) liep ik tegen een persoonlijk thema aan: 'zich groter voelen dan de ouders'. De aangeleerde beweging vanuit mijn thuissysteem was om verantwoordelijkheid te nemen voor het team, het proces en de uitkomsten (mijn **magische Plek**). Dit leidde mij direct tot een tweede persoonlijk thema: 'Ben ik goed genoeg?' Dat resoneerde met het team en de Pabo. Ik voelde me gevangen. In de woorden van Shapiro en Carr[30], 'I was lost in a familiar place'. Dit thema kreeg me snel in zijn greep. Hoe meer ik worstelde, hoe meer ik vast kwam te zitten, hoe meer ik oordeelde over mezelf, het vonkenteam en uiteindelijk het hele onderwijssysteem! Pas na het maken van wat Jürg 'de kleine reis' noemt (een naam die echt niet voldoet aan wat het van iemand vraagt: een "ZEER GROTE REIS!") was ik in staat om naar een **dienende Plek** te gaan. Vonken bracht nog vele andere, behulpzame elementen. De metafoor van Chartres leerde me dat als ik de grote viool wil spelen, ik eerst moet leren luisteren om vanuit een "andere Plaats" te spelen. Eigenlijk moest ik mezelf openen voor het geheel (de Cathedraal) om überhaupt te mogen spelen. Onderzoek vanuit nieuwsgierigheid 'bestudeert' de ander niet als object, maar gaat samen met de ander op zoek, geïnteresseerd in een deel, met zorg voor het geheel, individueel en collectief.

In ons volgende project binnen RAAK Internationaal vormden we een collectief van twee Nederlandse schoolbesturen: de Ralph Allan school in Bath en de ecl [31]Foundation. We hadden een aantal doelstellingen. We wilden weten of en hoe Sparks[32] het innovatievermogen verhoogt in lerarenteams. We wilden Sparks met de ecl CreAte methodiek verrijken (ontwikkeld door Terry Ingham) en we wilden zien hoe Sparks zou kunnen bijdragen aan het ontwikkelen van een 'awareness-based' action research methodologie[33]. Het onderzoeken van honderden persoonlijke Sparks verhalen was enorm leerzaam. In het bijzonder leerden wij over hoe een systeem op een interventie reageert. Wij hebben ervaren hoe ingewikkeld deze reacties waren en hoe dit leidt tot taaie vraagstukken ('wicked problems'). Inspanning om één aspect van een probleem op te lossen leidt vaak tot (of creëerde zelf) problemen in een ander deel van het systeem als gevolg van complexe onderlinge afhankelijkheden. In die zin gedragen "wicked problems" zichzelf als een levend systeem, onbewust in stand gehouden door het collectief. Het onderzoeksteam begon te begrijpen hoe "wicked problems" een weerspiegeling vormen van de "creatieve bron" die in een systeem aanwezig is. Wie hiermee leert werken, heeft goud in handen.

Samen zochten wij naar de houding die voor een onderzoeker nodig is om de shift van "wicked problems" naar het zien van de "creative bron" te maken. 'Onderzoek heeft verwonderende kwaliteit' schreef Jürg eens[34]. *'Onderzoeken begint bij niet-weten, het vraagt om onzekerheid toe te laten, onbevangen waar te nemen, je eigen perspectief ter discussie te stellen, met andere ogen te kijken, te vertrouwen op je eigen waarnemingen. Onderzoek vraagt creativiteit....een vaardigheid om te verbeelden'.* Deze houding is het antwoord dat ik heb gevonden op de vraag waarmee mijn reis is begonnen. Dat heb ik geleerd van Jürg en Terry. Het is deze kennis die ik met grote dankbaarheid meeneem naar mijn werk met de ecl Foundation.

30 Shapiro, E. R., & Carr, A. W. (1991). *Lost in familiar places: Creating new connections between the individual and society.* New Haven: Tale University Press.
31 'emotional well-being, creativity and learning', maar ook Enhanced Childrens Learning
32 Sparks is dan de naam die we voor Vonken van vernieuwing hebben gebruikt in de internationale context.
33 Scharmer, O. (2011). Theorie U; Leiden vanuit de toekomst die zich aandient; de sociale technologie van presencing. Nederlandse vertaling. Christofoor Uitgeverij. & Thölke, J.M., G. Sipman, D. Andriessen & F. Herder-Wynne (2013). *Making the invisible visible at a teacher education college using awareness-based action research.* RWL8 8th International Conference on Researching Work and Learning University of Stirling UK 19-22 june 2013
34 J.M. Thölke, I. Nabben, R. Kauffman, R. Wetzels en C. Sigaloff (2009) Interventures: Kleinschalige, onderzoekende teams van professionals als basis voor duurzaam leren in organisaties. In: Smid, G. en Rouwette

JÜRG THÖLKE

8 GOED BEGELEIDERSCHAP

'Waarom haat je mij? Ik heb je niet eens willen helpen?'

Chinees spreekwoord

De vraag naar goed begeleiderschap is natuurlijk cruciaal in het onderwijs en in de zorg. In talrijke gesprekken kwamen vaststaande beelden aan de orde, zoals begeleiden is vooral voor de adviseur, de mentor, het moet iets concreets opleveren of we moeten waken niet te psychologiseren ('we zijn toch geen therapeuten!'). Aan het kampvuur trachtten wij keer op keer goed begeleiderschap te verkennen.

Wij leven in een transitiefase. Het gemis aan menselijke maat is de brandstof voor ontwikkeling. De aard van begeleiderschap krijgt in onze huidige maatschappij een andere kleur. Veel wat vroeger vanzelfsprekend was, is dat nu niet meer. Mensen worden mondiger, of het nou om leidinggevenden in scholen gaat of om studenten. Ze kunnen veel zelf uitzoeken. Ouderwetse kennis verliest aan macht. Een begeleider kan zich nauwelijks meer verschuilen achter 'het Weten.' Hij moet (en hier hoort 'moet' met een 'd' geschreven) zichzelf als mens laten zien. Dit is een kans om de echte kunst van het begeleiden te herontdekken.
Vanuit het systemisch perspectief is de begeleider 'zelf' het belangrijkste instrument in de begeleiding. Het vermogen zichzelf en de ander waar te nemen en te ervaren komt centraal te staan. Dat betekent letterlijk het vermogen in zijn eigen lijf te kunnen wonen, adem te kunnen halen (ook als het spannend is) en in het hier en nu te kunnen handelen. Hier valt veel over te lezen (o.a. Presencing, bio-energetica of Mindfulness), alleen is het minder een kwestie van doorlezen en meer van doorleven.

'Zelf' is een verzamelbegrip van alles wat iemand heeft gevormd tot de persoon die hij nu is: het ouderlijke huis, opleidingen, levenservaringen, leermeesters, enz. Zelfbewust betekent dus bewust van je achtergrond en de werking van die achtergrond in het hier en nu.
Zelfbewustzijn opent de deur voor de evenwichtige ontmoeting. Om de ander te kunnen ontmoeten moet je vanuit autonome plekken handelen en de ander in zijn autonomie laten. Mensen in sociale beroepen (in brede zin) doen dit meestal vanuit een interne gedrevenheid. Het onderkennen van deze eigen drijfveer maakt de relatie evenwichtiger. Het almaar 'geven' en niet 'nemen' leidt tot energieverlies (in het ultieme geval tot burn-out) en is zeker geen goed voorbeeld voor degenen die 'krijgen.' Zich *verbinden* met de ander is wat anders dan de ander aan zich *binden*. In begeleidingssituaties heeft elke partij iets te leren. In de ontmoeting tussen mensen van hart tot hart, van systeem tot systeem ontstaat ruimte voor iets nieuws.

Goed begeleiderschap vraagt ook om het vermogen om fenomenologisch – onder het wateroppervlak van de ijsberg - waar te kunnen nemen 'wat in het hier en nu IS'. Door de hulpvrager als deel van een groter systeem te zien en dus de betekenis van 'het gedoe' te verkennen kunnen we in gezamenlijke inspanning de zoektocht naar zondebokken, oordelen en wijzij relaties vermijden. Voorbij goed of fout. Het verkleint de kans om symptomen te bestrijden of om een en ander op te lossen om vooral zelf van een probleem af te zijn.
Een begeleider dient vanuit liefde voor zichzelf, de ander en zijn systeem te handelen[35]. Begeleiden in die zin is dus een bescheiden activiteit. Een goede waarneming bij het zien of helpen van iemand in een bepaalde context is geboden. Hierbij hoort ook het waarderen van de grenzen van het helpen. De vraag is: 'Zie ik in dit systeem de kans om betekenisvol te zijn?'

Kennis is in dezen belangrijk maar mag nooit de ontmoeting in de weg staan. Kennis snijdt alleen hout als zij verbonden is met wijsheid[36]. Onze tijd vraagt om begeleiders die durven niet te weten en het toch aandurven vraagstukken met de ander samen te onderzoeken. Het omgaan met onzekerheid en angst komt centraal te staan. De begeleider leert daarmee de begeleide niet onzekerheid te reduceren maar met onzekerheid om te gaan.

35 Zie ook B. Hellinger, (2004) *de Kunst van het helpen.* Noorderlicht.

36 Zie ook mijn mijmeringen in de Intreerede 'Leren Niet te Weten' over Eliot, T.S. (1997). *Choruses from the Rock, collected poems*, 1909-1962, p. 161 – 185; London: Routledge.

FRITS ROELOFS

8 WIE DE JEUGD HEEFT...

Mijn hele leven heb ik al iets met jeugd, jongeren gehad. Als jongetje wilde ik al kinderarts worden, als puber was ik, zelfs als jongen, een zeer gewilde oppasser voor klein grut, als twintiger gaf ik al zwemles en werd ik vervolgens in eerste instantie geheel tegen mijn zin leraar. Die tegenzin had alles te maken met de acht jaar die mijn middelbare schooltijd heeft geduurd en waarin ik zo'n beetje tegen alles aanliep en natuurlijk aanschopte wat naar onderwijs riekte. Uiteraard voelde ik dus niets voor het leraarschap en wilde mijn stage gebruiken om dat ook te bewijzen. Die stage 'mislukte' volledig, ik was bijna vanaf dag 1 op mijn plek. Tot op dit moment zeg ik dat ik feitelijk een leraar ben en blijf bij alles wat ik onderneem.

Op 12 november 2004 maakte ik in de Rai in Amsterdam tijdens een onderwijsconferentie een lezing mee van Rabbijn Soetendorp[37]. Een dag ervoor was Yasser Arafat gestorven. Soetendorp was duidelijk geraakt door de dood van de in die tijd grootste tegenstander van het Joodse volk. Ook die dag pleitte hij voor mededogen en zeker in het Midden Oosten. De belangrijkste pleitbezorgers waren voor hem de mensen in het onderwijs. Wij hadden een heilige taak, zoals hij vol vuur betoogde. Die taak was niet zozeer ons vak goed uit te leggen, maar om, al was het maar twee of drie keer per jaar aan onze leerlingen, studenten ons hart te openen en te tonen hoe we geraakt waren door emotionele gebeurtenissen als nu voor hem de dood van Arafat. Op die momenten konden en moesten we onze kwetsbaarheid en ons mededogen laten zien, omdat daarin voor iedere generatie telkens weer de echte les getoond werd.

Ik was diep geraakt en voelde me uitverkoren dat ik leraar mocht zijn.

37 Awraham Shalom Soetendorp (Amsterdam, 16 februari 1943) is een Nederlandse rabbijn. In het jodendom behoort hij tot de liberale richting.



9 LEIDERSCHAP OF VOLGERSCHAP [38]

Een managementpositie wordt je gegeven, een leiderschapsrol moet je zelf nemen.

Wibe Veenbaas

Volgens traditionele beelden, ook wel 'the great man theorieën' genoemd, wordt een leider gekenmerkt door bijzondere persoonskenmerken. De persoonlijkheid en competenties van de leider staan centraal zoals intelligentie, assertiviteit of charisma. Een ander veel beschreven perspectief is situationeel leiderschap waarbij een leidinggevende zijn stijl van leidinggeven per situatie aanpast.
Er is geen beste stijl van leidinggeven, leiderschap is ook niet alleen aangeboren, je kunt het leren.
Recente perspectieven op leiderschap benadrukken het belang van persoonlijke en spirituele ontwikkeling van mensen tot leiders[39]. Leiders 'nieuwe stijl' hebben een gematigd ego en 'gerijpte' persoonlijkheid. Zij hebben ambitie maar stellen het belang van het geheel boven persoonlijke interesses. Daarin trachten zij een voorbeeld te zijn voor anderen.
Het lastige aan bovengenoemde visies op leiderschap is dat zij zich concentreren op individuen, ze stellen het 'ik' voorop. Alsof leiders onafhankelijk van anderen zouden kunnen bestaan en leiderschap vooral in mensen zou zitten en niet ook tussen mensen. In een lerende organisatie wordt juist 'collectief leiderschap' ontwikkeld. Naast leiderschap van individuen wordt verantwoordelijkheid voor het geheel tot een gedeeld fenomeen van de groep. Het loslaten van de illusie dat leiderschap uitsluitend in mensen ligt en dat iemand de leider is omdat hij beter of slimmer is dan de anderen, is voor velen beangstigend. Het hoort bij het loslaten van posities en de daarmee verbonden rechten. Een leider zou ruimte moeten creëren, zodat gedeeld leiderschap (zonder psychologische afhankelijkheden) kan ontstaan. Leiderschap vanuit een systemisch perspectief is een scheppende, dienende activiteit die onafhankelijk van positie overal in de organisatie kan worden genomen.

Het is nauwelijks een verrassing dat er in de literatuur over leiderschap niet veel plek is voor mensen die volgen. Zo beschreef Wierdsma tijdens een van de leerplatform bijeenkomsten op de HAN het beeld van de leider van een muziekgroep die met zijn vlag in aanslag voorop door het dorp loopt. Zo lang hij met zijn vlag voorop kan lopen en de band hem volgt, is hij de leider. Als de band besluit af te buigen in een steegje en de leider alleen doorloopt, wordt hij de dorpsgek. Zeker mensen die de moed hebben om als eerste te volgen hebben een cruciale invloed op het uitnodigen van een grotere massa.[40]
Het belang van volgerschap heeft echter nog een andere dimensie. Vanuit een groep bezien bevinden zich mensen die in de leiderschapsrol stappen, als het ware op de grens van binnen en buiten. Leiderschap wordt van mensen geaccepteerd die hun plek echt in kunnen nemen, niet alleen op papier maar ook in het lijf. Mensen zijn roedeldieren en voelen of iemand de leiding wel of niet neemt. Dit vraagt om Zelfbewustzijn in systemische zin: bewust van zichzelf in de context van het systeem van herkomst. We noemen dit ook 'plekbesef.' Een leider die in zijn reis als mens leert deel te nemen als lid van een groep, kan vervolgens ook autonoom stappen zetten. Een leider die dat niet kan, zal onbewust de boodschap doorgeven dat het beter is om 'het alleen te doen' dus geen lid te zijn. Dat creëert verwarring in de onderstroom.

Leiders die geleerd hebben binnen de orde (hun eigen bedding aannemend) autonoom te handelen, hebben op een groep een angstreducerend in plaats van angstcreëREND effect. Dat lukt een mens niet alleen. Hiervoor heb je elkaar en elkaars feedback nodig om oude patronen te herkennen en opnieuw te onderzoeken. *'Waar kom ik vandaan? Hoe heb ik geleerd de wereld te zien? Welke zienswijzen wil ik behouden? Welke overtuigingen mogen overboord?'* In die zin is alle leiderschap ook 'persoonlijk leiderschap'.

Bewustwording heeft niet het doel 'jezelf te ontdekken.'[41] Je dient aan jezelf te werken om echt de ander te kunnen ontmoeten. Dan wordt leiderschap dienend. Zonder lidmaatschap dus geen leiderschap!

38 Tekst deels overgenomen en geredigeerd uit een brochure voor de Leerplatform voor HAN directeuren; het leiderschapsmodule (Thölke, 2009)

39 Voorbeelden:
Collins, J. Porras, J.I. (1994). *Built to Last: Successful Habits of Visionary Companies*; New York: HarperBusiness,
Covey, S. (1989); *The Seven Habits Highly Effective People*, Free Press.
Covey, S. (2004). *The Power of Character.* Unlimited Publishing.
Quinn, R.E. (1996) *Deep Change: Discovering the Leader Within, John Wiley and sons.*

40 Zo treffend uitgebeeld in een youtube filmpje (https://www.youtube.com/watch?v=e4Qby4fu_C8)

41 Buber, M. (2006). *De weg van de mens.* Utrecht: Felix Uitgevrij (heruitgave).

9 DE (BEGE)LEIDER

In een spanningsvolle context waar het verwerven en valoriseren van kennis het hoogste goed lijken te zijn, stelde Jürg het durven niet te weten als leidraad voorop. Dat is feitelijk de meest zuivere vorm van wat we zo gemakkelijk een 'onderzoekende houding' noemen. Ik wil hier bij wijze van dank zeven vonken noemen waarop ik in de ontmoetingen in en om het lectoraat heb geleerd en nog dagelijks lerende ben.

a. Begin een bijeenkomst met het **'landen'**. Landen in je lijf, landen in de groep, landen in het thema. Daarmee geef je iedereen in de groep de kans stil te staan bij wat ie nodig heeft om nu hier te zijn.
b. Wanneer je in een contact, een groep, een bijeenkomst aanloopt tegen iets wat je raakt en hindert, **draai je** dan figuurlijk of zelfs letterlijk even om en zie onder ogen wie of wat achter je staat en als het ware in je nek zit. Wanneer je dat hebt gedaan, draai dan terug en kijk opnieuw naar de ander(en).
c. In ieder contact en gesprek liggen patronen op de loer. Ze vormen een uitnodiging aan mij en aan jou om te doen wat we altijd hebben gedaan, een verleidelijke uitnodiging, zelfs wanneer ik de uitkomst al kan weten en me die uitkomst niet aanstaat. Het is aan mij me bewust te zijn van de keuze die die ik heb: ingaan op die uitnodiging (de **aangeboden plek**) vanuit mijn eigen neiging of emotie (mijn **magische plek**), of onderzoeken wat de situatie écht van me vraagt (mijn **dienende plek**), opdat er kan gebeuren wat voor iedereen goed zou zijn.
d. **Durven** (nog) **niet te weten** opent de ruimte voor het gezamenlijke ontdekken en creëren. Hierop durven vertrouwen is tevens de meest krachtige uitnodiging die een leraar aan zijn leerlingen mee kan geven om te leren. Het is de kunst van het leraarschap om zo te (onder)wijzen dat de leerling zelf gaat onderzoeken. Wil je lerende professionals opleiden, leer studenten dan niet alleen alle kennis en vaardigheden van het vak, maar wakker vooral de continue wens om te leren aan en het vertrouwen om (nog) niet te weten.
e. Een belangrijk uitgangspunt in het begeleiden en coachen is: "Je weet het al, maar je weet nog niet dat je het weet. Wil je proberen dat aan de weet te komen?" 80% van wat we weten slaapt, alleen 20% hebben we paraat, begeleiden is de kunst van h**et wakker kietelen van** die 80% **slapende kennis**.
f. In competentiegericht onderwijs dat gericht is op wat een student nog niet kan, afgezet tegen de achtergrond van uniforme te behalen competenties, worden studenten vaak klein gemaakt en zo tot object onderdeel van 'intensieve studenthouderij'. Werkelijk *competentie*-gericht onderwijs is **waarderend** van aard. Het sluit aan bij de competenties die de student meebrengt en helpt de student vervolgens deze te gebruiken en uit te bouwen in de richting van wat het vak en de context van hem gaan vragen. Zo ontwikkelt de student zich tot een vakbekwame, unieke en zelfbewuste beginnende professional.
g. Zet de stap van "ik vraag *me* af…" naar "ik vraag het *jou*". Ga **praten met** in plaats van denken of praten over. Stap af op degene om wie het gaat en begin het gesprek. Daar gebeurt het wezenlijke. Daar wordt ook duidelijk wat waar is en wat waarde heeft.



10 CONGRUENTIE IN ONDERZOEK[43]

In de 16de eeuw was wetenschappelijk onderzoek een bron van verzet, verrassing en van kracht[43]. De kracht van onderzoek werd bepaald door het systematisch herkennen en ondervragen van dominante logica's zoals die van de zon die om de aarde draait.
Ook nu, in de kenniseconomie, is het dé manier om verder te komen, om te vernieuwen en te leren, radicaal en sensitief tegelijk. Maar onderzoek heeft wel iets verloren van deze frisse manier van kijken. Onderzoek als proces is doorgaans zelf een dominante logica geworden, dat mogelijk om vernieuwing van binnenuit vraagt. Onderzoek richt zich nu vaak op het oplossen van problemen of het 'evalueren' van interventies en minder op het vergroten van nieuwsgierigheid en het leren stellen van goede of betere vragen.[44] Dit laatste leidt tot het verbeteren van het vermogen van mensen en groepen om problemen zelf op te lossen en ideeën te ontwikkelen. Onderzoekt draagt dan bij aan het (organisatie)leren. Dergelijk onderzoek sluit niet een paradigma of methode uit, maar richt zich ook op de houding waarmee men onderzoek doet. Houding, uitvoering en vaardigheid moeten congruent zijn! Bij dit soort onderzoek zijn altijd mensen betrokken. Het is zelf een samenwerkingsproject.[45] Het gaat echter niet om actoren, deelnemers als onderzoeker te bestempelen en daarmee een nieuw label op hun visitekaart te geven.

Op zoek naar congruentie liet ik mij inspireren door een tekst in het boek van Otto Scharmer[46] en besloot zijn uitspraak serieus te nemen:

"(...) dat het nu tijd is om een nieuwe, vooruitstrevende sociaalwetenschappelijke methodologie te introduceren waarin wetenschap (derde-persoonsvisie), sociale transformatie (tweede-persoonsvisie) en de ontwikkeling van het zelf (eerste-persoonsvisie) een geïntegreerd geheel vormen binnen een coherent kader van een op bewustzijn gebaseerde action research.

Vanuit het lectoraat hebben wij hierin pionierswerk verricht. In afstemming met de onderzoekers van het Presencing Instituut hebben wij naast meer conventionele methodes (zoals het ordenen van interviews, observaties, reflectieverslagen, de derde-persoonsvisie) met ervaringsgerichte onderzoeksmethodes en met zelfreflectie van de onderzoekers geëxperimenteerd. Daarmee verschoof de balans van louter naar 'de ander' kijken naar ook het aan de orde stellen van de processen van het onderzoeksteam zelf.

Het werken met opstellingen in de Vonken-groepen was uiterst vruchtbaar voor het wederzijdse leren, kennis creëren en daadwerkelijk stappen zetten (de tweede persoonsvisie). Ons instrument 'de kleine reis' was een element dat we konden inzetten voor het fenomenologisch waarnemen van het eigen vertrekpunt (de eerste-persoonsvisie). De combinatie vergrootte 'het bewustzijn' rond de gestelde vragen en onze eigen oordelen en vertrekpunten daarin.

Ook het werken met fysieke waarneming hielp ons enorm bij het focussen op de essentie van een grote hoeveelheid data. Door letterlijk met de voeten door de data te lopen, te voelen, waar te nemen, zich van binnen te verplaatsen in situaties en relaties kregen onderzoekers en deelnemers toegang tot onderliggende dynamieken. Het vergrootte het bewustzijn en de waardering voor processen die we onderzochten. Zo kon bijvoorbeeld de taaiheid van vraagstukken letterlijk worden gevoeld en gedeeld en gezamenlijk met oplossingen geëxperimenteerd.
Deze manier van onderzoek doen is pril, vol vraagtekens en potentie om sociale fenomenen te leren duiden. De zoektocht naar het integreren van systemische methodes in Scharmers *'op bewustzijn gebaseerde action reserach'* is nog maar net begonnen.

42 Stuk deels overgenomen, geredigeerd en aangepast uit J.M. Thölke, I. Nabben, R. Kauffman, R. Wetzels en C. Sigaloff (2009) *Interventures: Kleinschalige, onderzoekende teams van professionals als basis voor duurzaam leren in organisaties.* In: Smid, G. en Rouwette, en vooral ontstaan vanuit gesprekken en projecten aan het kampvuur met Iselien Nabben en Fionnuala Herder-Wynne.

43 Zeeuw de, G. - *Knowledge (dis)appearance.*- Delft University Press, 1986

44 Zeeuw de, G. (1983). *Funderend onderzoek van het onderwijs en onderwijsleerprocessen.* Lisse: Swets & Zeitlinger,

45 Guba, E. and Y. Lincoln, Y. – *Fourth Generation Evaluation*. Beverly Hills: Sage Publications, 1989

46 Scharmer, O. (2011, p. 46). Theorie U; Leiden vanuit de toekomst die zich aandient; de sociale technologie van presencing. Nederlandse vertaling. Christofoor Uitgeverij.

10 ONDERZOEKSVONKEN

Onderzoek is het methodisch beantwoorden van vragen. Praktijkgericht onderzoek is onderzoek doen naar vragen die spelen binnen de praktijk van alledag met als doel een bijdrage te leveren aan de praktijk. Praktijkgericht onderzoek draagt bij aan rationalisering van de samenleving en kan daardoor een grote bijdrage geven aan het oplossen van praktijkproblemen. Dit wordt de laatste jaren sterk gepropageerd door de 'evidence-based' beweging onder de titel 'evidence based practice'. Ook in het hbo is dit principe omarmd. (HBO-raad, 2009).

Als lector Methodologie van Praktijkgericht Onderzoek aan de Hogeschool Utrecht ben ik zowel nieuwsgierig naar de vraag op welke manier we evidence-based practice kunnen bevorderen, als naar waar de grenzen, beperkingen en tekortkomingen van deze wijze van kijken liggen. Vandaar dit ik geïnteresseerd ben geraakt in de Vonken van Vernieuwing-methodiek.

Het ideaal van traditioneel onderzoek is een volledig beschreven en verklaarde werkelijkheid. Maar wat als nu het expliciteren zelf ertoe leidt dat bepaalde eigenschappen van de werkelijkheid opgelicht worden en andere worden verborgen, zoals het schone, het goede of het gevoel? Leidt evidence-based practice niet tot een onbalans in aandacht ten gunste van de ratio? Kunnen het schone, het goede en het gevoelige geen domeinen van onderzoek zijn? Wat als de daad van het 'onder woorden brengen' ertoe leidt dat de echt belangrijke zaken onder het oppervlak verdwijnen? Zijn er vormen van onderzoek te bedenken waarin ook ruimte is voor impliciete kennis als eindproduct en waarin het resultaat eerder leren is dan expliciet weten?

Toen Jürg mij vroeg mee te helpen met het verder ontwikkelen van de onderzoeksmethodologische kant van Vonken van Vernieuwing had ik al veel ervaring met systemisch werk. Het heeft mij altijd verwonderd hoe een werkwijze die volstrekt onverklaarbaar is, zulke heldere inzichtgevende informatie kan opleveren. Juist omdat systemisch werk onverklaarbaar is en geen gebruik maakt van objectieve data, is het door de traditionele wetenschap niet geaccepteerd[47]. Een prikkelende vraag is dan ook of deze krachtige wijze van dataverzameling, die gebruikt maakt van het sterk ontwikkelde vermogen tot 'intuïtief weten' dat mensen bezitten, in te zetten is als onderzoeksinstrument. Inzetten als onderzoekinstrument betekent niet alleen inzetten als interventie om verandering te bewerkstellen, maar ook als instrument om data te verzamelen voor het ontwikkelen van kennis.
Daarmee kan het een onderzoeksmethode zijn die een aantal nadelen van traditionele onderzoeksvormen kan wegnemen:

a. Er ontstaat toegang tot een rijke, nieuwe bron van 'niet-rationeel gegenereerde' data die heel andere facetten van de werkelijkheid naar boven kan halen;
b. Er ontstaat de mogelijkheid om met de betrokkenen zelf onderzoek te doen, tijdens het onderzoek samen te werken aan verbetering van de situatie en te kijken hoe het systeem zich gedraagt wanneer je het probeert te veranderen;
c. Er ontstaat bij de betrokkenen kennis en inzicht die niet is ontstaan door het lezen van onderzoekresultaten maar door het zintuigelijke en lijfelijk opdoen van ervaringen.

Het team van Jürg en ik hebben deze mogelijkheden nog slechts globaal verkend. Zo is gekeken of systemisch werk kan helpen bij het analyseren van onderzoeksresultaten. Het bleek dat het op een systematische manier 'opstellen' van onderzoeksdata hielp om de traditionele analyse zowel te verdiepen als te verrijken. Er kwamen interpretaties van de data boven die deels een bevestiging waren van de traditionele analyses en deels nieuwe inzichten opleverden.

47 Uitzonderingen zijn het proefschrift van W. Jurg over de inzet van opstellingen in de marketing (Jurg, 2010) en het proefschrift van Michiel de Ronde over het gebruik van spelsimulaties (De Ronde, 2015).

EPILOOG

Dit boek bood plek aan kampvuurverhalen. Samen met collega's van verschillende functies en posities – van het lid van het College van Bestuur tot de studenten in diverse opleidingen – creëerden wij kampvuren om het *met en van elkaar leren in organisaties* vorm te geven, soms traditioneel, meestal vernieuwend. Dit was leerzaam, leuk, vaak spannend en dankbaar werk.

De verhalen in het grote en het kleine boek geven voorbeelden over 'verandering van binnenuit'. Er zijn veel overeenkomsten in de verhalen, bijvoorbeeld dat duurzame veranderingen moeite vragen en eerst het NEE, het gedoe tegenkomen. Het waarderen van het NEE maakt pas de weg vrij voor het JA. Veel verhalen gaan ook over kwetsbaarheid en vertrouwen, over jezelf mogen zijn, betrokkenheid (of elkaar betrekken), eigenaarschap en het samen doen.

Er zijn tal van mensen in het onderwijs en in de zorg die – net als wij – bereid zijn om te zoeken, buiten de kaders van wat nu normaal is, altijd met een open hart en een heldere geest. Wellicht vraagt het aanwakkeren van vuurtjes en het planten van zaadjes ook de moed om de opbrengsten te leren zien, rode draden te ontdekken, te benoemen en met dank te ontvangen. Wij hebben veel bereikt!

'Ik denk dat er goede redenen zijn om te stellen dat het moderne tijdperk ten einde is. Veel dingen wijzen er vandaag de dag op dat we door een overgangsperiode heen gaan – het lijkt erop dat iets aan het verdwijnen is en dat iets anders een pijnlijke geboorte doormaakt. Het is alsof er iets aan het afbrokkelen is, in verval raakt door zichzelf uit te putten, terwijl iets anders – iets vooralsnog vaags – uit het puin oprijst.'[48]

> "Het waarderen van het ***NEE*** maakt pas de weg vrij voor het ***JA***"

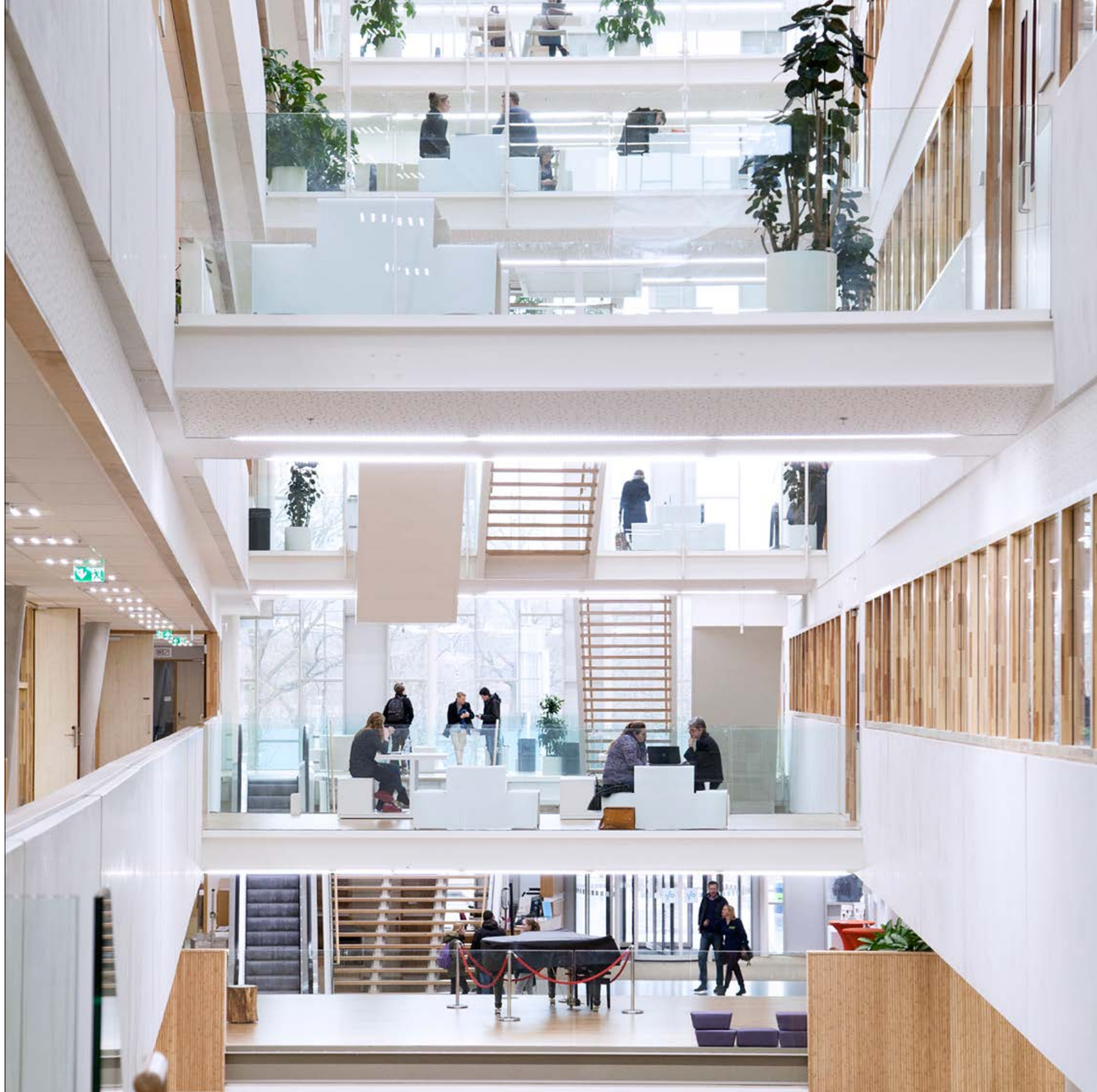
Het onderwijs en de zorg zijn volop in transformatie. Het zijn bijzondere tijden. Algemene uitspraken zijn hierin nauwelijks passend. Er zijn voorbeelden van sprankelende vernieuwing en van gepassioneerde vasthoudendheid. Het is een transformatie waarin de uitkomsten nog alles behalve duidelijk zijn. Het is een onbestemde reis.

Een ding is zeker, ook in een onbestemde reis met vele open vragen: de toekomst wordt hoe dan ook een samenwerkingstraject.

Wat zie jij afbrokkelen? Wat zie jij ontwaken? Met wie ga je je inzichten en ook je twijfels delen? Welke weerstand wil je omarmen? Wie ga je betrekken? Wat is je eigen rol hierin? Voor wie en wat ga je dat doen?

Veel lees- en werkplezier.

48 Havel na de val van de muur (tevens de introductie van Scharmers boek over diepgaande verandering)



VERHALENVERTELLERS

Albien Hendriks	Docentopleider HAN Pabo
Anda van Steinvoorn	Senior trainer en coach de Veranda (vroeger bij Interstudie NDO)
André Wierdsma	Emeritus hoogleraar 'Organiseren en co-creëren;' Nyenrode Business Universiteit
Annemarie Westerbeek	Lerarenopleider ILS-HAN
Astrid Van Dael	Docentopleider economie ILS-HAN; Studieloopbaancoördinator en senior studieloopbaanbegeleider.
Bas ter Avest	Docentopleider HAN Pabo en ontwerper
Bernadet Tijnagel-Schoenaker	Docentopleider HAN Pabo
Carola Doumen	Coördinator Cluster Talen ILS-HAN
Christijn Kooter	Docente drama; senior studieloopbaanbegeleider; coach
Coby van Tilborg	Dramadocent, opleidingsdocent en senior studieloopbaanbegeleider HAN Pabo
Daan Andriessen	Lector Methodologie van Praktijkgericht Onderzoek Hogeschool Utrecht
David van Buggenum	Ambulant Ondersteuner, Coach Siza
Deelnemers Dominicus College RAAK project	
Els van der Pool	HAN Faculteit Economie en Management; lector Human Communication Development,
Enny Keijsers	Managing trainer adviseur Interstudie NDO; Marant
Eva Beltman	Contentmanager Leiderschap HAN Academy
Fedor de Beer	Onderzoeker Kenniscentrum Kwaliteit van Leren
Femke Timmermans	Onderzoeker Kenniscentrum Kwaliteit van Leren
Fernand van Westerhoven	Managing director HAN VDO
Fionnuala Herder-Wynne	Chief Executive ecl foundation
Frits Roelofs	Projectleider Rendement & Aansluitmanagement
Gerbert Sipman	Docentopleider HAN Pabo en promovendus lectoraat innovatie van leren in organisaties
Gertjan Schuiling	Eigenaar Thierry & Schuiling; voormalig lector leren in veranderende organisaties, HAN
Hans Beenen	Directielid Valuas College Docentopleider ILS-HAN
Henk Boer	Hoofddocent HAN Pabo
Henk van den Heuvel	Voorzitter College van Bestuur, OGVO
Hennie Komduur	Instituutsdirecteur ILS-HAN
Ina Boersma	Opleidingsdocent Coördinator minoren HAN pabo
Ingrid Groenewold-Smits	Adviseur; begeleidingskundige bij Stichting Schakelring
Irma Mosselman	Opleider/trainer/adviseur HAN VDO
Iselien Nabben	Senior adviseur sociale innovatie en leiderschapsontwikkeling bij Kennisland
Jan Berkers	Docent HBO Pedagogiek; HAN
Jane James	nowhere educational catalyst and Governor at Ralph Allen School 1997- 2014
Jeanette Dusschooten	Secretaresse van de lectoren van het Kenniscentrum Kwaliteit van Leren, HAN
Johan Willemse	Directeur ad interim SIZA College
Judith Polman	(toen student) stagiare en Pedagoog in opleiding
Karel de Waal	Rector van het Citadel College, Lent
Leonieke van Susante-Verwoerd	Opleider, Trainer, Adviseur, Bachelor Management in de Zorg en Dienstverlening GGM; HAN
Lex Plantaz	Afdelingsleider bovenbouw. Dominicus College, Nijmegen
Lionne van der Zande	HAN Academy
Maaike de Vreede	Student Opleidingskunde
Margo van der Tol	Proces-/ leerbegeleider Siza College
Mariëtte Geenen	Docent Opleidingskunde, Learning & Development
Marius Kingma	(ex) Junior Onderzoeker Kenniscentrum
Mia Perry	Research Director ecl foundation
Mirjam Zonneveld	Docent Opleidingskunde, Learning & Development
Paul de Chauvigny de Blot S.J	Emeritus Hogleraar Business Spiritualiteit Universiteit Nyenrode
Paul Berkers	Docent, trainer, registercoach (LVSC), supervisor (LVSC) HAN (Bachelor voor Professionals, Management in Zorg en Dienstverlening) HAN VDO opleiding, HAN Masterprogramma's GGM / CTO Minor WIGK
Reinhard Schulte	Opleider, trainer, adviseur, leersupervisor en coach; Voorzitter Faculteitsraad Faculteit Gezondheid, Gedrag en Maatschappij
Rob Wetzels	Programma directeur Executive Education and Development; specialisatie duurzaam leiderschap Universiteit Nyenrode
Rombout van den Nieuwenhof	Zeno Netwerk docent in Master Begeleidingskunde
Sietske Tanis	Adviseur opleiding & ontwikkeling Siza College SIZA Traject systemische innovatie
Titia Bredée	Faculteitsdirecteur, Faculteit Educatie, HAN
Ton Konings	Docent Wiskunde, HAN-ILS
Wendy Kemper-Koebrugge	Adviseur HAN VDO en promovenda Lectoraat Organisatie van Zorg en Dienstverlening
William de Kaste	Coördinator Opleidingskunde
Wilma Christiaens	Opleidingsdocent HAN Pabo Arnhem en Begeleidingskundige
Yvon Siebelink	Gedragswetenschappelijk docent, supervisor en coach; Radboudumc, huisartsopleiding

REDACTIE

Frits Roelofs	Projectleider Rendement & Aansluitmanagement HAN
Fionnuala Herder-Wynne	Chief Executive ecl foundation (toen senior onderzoeker lectoraat innovatie van leren in organisaties)
Gerbert Sipman	Docentopleider HAN Pabo en promovendus lectoraat innovatie van leren in organisaties
Jürg Thölke	Lector innovatie van leren in organisaties, Faculteit Educatie, HAN

COLOFON

Uitgave
HAN Kenniscentrum Kwaliteit van Leren
April 2015

Tekst en eindredactie
Frits Roelofs, Fionnuala Herder-Wyne, Gerbert Sipman en Jürg Thölke

Projectcoördinatie en communicatie
HAN Marketing Communicatie en Voorlichting, Justine van den Berg

Ontwerp
Bureau Ketel

Fotografie
Gema Perez
© Creative Commons p.16 Jan, p.20 Amir Nejad, p.25 Hartwig HDK, p.29 Tramani Sagrens

Druk
Drukkerij Efficiënt

