



Effectief samenwerken tussen disciplines en domeinen, tussen beroepskrachten en burgers, blijkt een uitdaging in lerende praktijken.

Lerende praktijken schieten als paddenstoelen uit de grond.

De werkgroep Lerende Praktijken van de Werkplaatsen Sociaal domein is blij met de opkomst, maar heeft ook kritische kanttekeningen. Zij ziet steeds vaker dat het vormen van een lerende praktijk een lege huls is.

VOORS EN TEGENS VAN LERENDE PRAKTIJKEN

Wie heeft het lef om te vertragen en werkelijk te leren?

Overal in het land, in alle sectoren, worden op dit moment lerende praktijken opgericht onder verschillende namen, waaronder leergemeenschappen, *learning communities*, professionele leer-werkplaatsen, leerateliers, *urban living labs*, *field labs*. Ze beogen allemaal relevante oplossingen voor complexe praktijkvraagstukken te ontwikkelen, mét de mensen die ertoe doen. Centraal staan waarden als inclusie van verschillende perspectieven, gelijkwaardigheid en participatie van alle betrokkenen, inclusief (kwetsbare) bewoners en ervaringsdeskundigen (Jansen, Van der Pas & Tilma 2020). Vanuit de werkgroep Lerende Praktijken van de Werkplaatsen Sociaal Domein (WSD) juichen we deze enorme expansie van leergemeenschappen toe, want we geloven dat je complexe praktijken verder kunt ontwikkelen door gezamenlijk met diverse deelnemers al lerend aan een vraagstuk te werken. Maar we willen er ook kanttekeningen bij plaatsen.

Geen kunstje

Sinds een aantal jaren doen we onderzoek naar hoe je het leren in de praktijk kunt stimuleren. Hieruit blijkt dat het werken en leren in een *community* veel vraagt van alle betrokkenen; het is geen kunstje dat je zomaar even doet of een label dat je zomaar op een samenwerking plakt. Er moet wel echt ruimte, tijd én bereidheid zijn bij alle partijen om te willen en kunnen leren. We zien steeds vaker dat dit ontbreekt en dat het vormen van een lerende praktijk een soort lege huls is, zonder dat het tot daadwerkelijke veranderingen leidt. En dat is jammer, want de lerende praktijk vormt een kansrijk concept.

We staan als maatschappij voor grote actuele vraagstukken, zoals de zorgzame samenleving, bestaans(on)zekerheid en de energietransitie. Complexe vraagstukken, ook wel *wicked problems* genoemd. Kenmerkend voor dergelijke kwesties is de verwevenheid van vele factoren, zoals menselijk gedrag, technologische, fysiologische en ecologische ontwikkelingen en ontwikkelingen binnen organisaties, cultuur en politiek. Factoren die onderling van elkaar afhankelijk zijn om tot oplossingen te komen.

Sociaal werkers grijpen de kans om burgers als echte partij te laten meepraten én meebeslissen

Tot nu toe werd dit soort complexe vraagstukken vaak binnen één discipline opgelost, maar het besef dringt overal door dat er samenwerking over de grenzen van domeinen en disciplines heen nodig is om tot duurzame oplossingen te komen. In geval van de energietransitie gaat het bijvoorbeeld om technologische oplossingen waarbij de burger die oplossingen moet uitvoeren. Hiervoor moet het gedrag van de burger veranderen, en ook dient de omgeving die verandering mogelijk te maken. Sociaal werkers grijpen de kans om burgers als echte partij te laten meepraten én meebeslissen als het gaat om het toepassen van die technologische oplossingen. Mooie voorbeelden. In de praktijk stuiten die samenwerkingen echter ook op nieuwe uitdagingen. Zo spreekt men vanuit verschillende disciplines elkaars taal niet en verschillen de werkwijzen en financiële

kaders enorm. Er is een groeiend besef dat een integraal en lerend perspectief nodig is om dergelijke complexe vraagstukken goed te begrijpen en op te lossen (Wilber 2005).

Samen zijn we sterker

Lerende gemeenschappen lenen zich goed voor vraagstukken waar niet zomaar een antwoord op is en waar veel partijen nodig zijn om tot oplossingen komen. De gedachte is dat al deze vertegenwoordigers van disciplines en burgers al lerend en innoverend tot nieuwe ideeën komen. Werkende weg worden er nieuwe oplossingen gezocht, die meteen in de praktijk uitgetoetst worden en waarvan geleerd wordt. De overtuiging van de effectiviteit van een dergelijke werkwijze begint overal door te dringen; hogescholen en universiteiten voorop. In reactie daarop ontstaan er prachtige initiatieven waarin burgers, ervaringsdeskundigen, studenten, onderzoekers en professionals samenwerken. Deze samenwerkingen beginnen vaak vanuit idealen en goede bedoelingen, met als motto: samen zijn we sterker, en we hebben elkaar nodig om de vraagstukken aan te gaan. Dat het concept lerende praktijken een grote vlucht neemt, zien we onder andere aan de snelheid waarmee de vereiste van een lerende aanpak haar intrede heeft gedaan in allerlei subsidie-oproepen. Overheden op zowel landelijk als gemeentelijk niveau stellen tegenwoordig standaard in hun subsidievoorwaarden dat de deelnemende partijen samen gaan werken in een lerende gemeenschap en daarbij zichtbaar moeten maken hoe effectief ze zijn.

Het risico is dat lerende gemeenschappen een instrumenteel trucje worden

Regie-orgaan SIA, NWO en de Topsectoren bijvoorbeeld zetten ‘stevig in op de ontwikkeling van *learning communities*, publiek-private samenwerkingen die leren, werken en innoveren combineren’.* Hoewel we dit toejuichen, willen we als werkgroep ook een kanttekening plaatsen bij deze ontwikkeling. Door mensen bij elkaar te zetten en samen te laten werken, wordt er niet vanzelf (van elkaar) geleerd en ontstaan er niet zomaar nieuwe oplossingen. Er ontstaan juist allerlei nieuwe vragen over hoe je samenwerkt, hoe je samen leert en hoe je collectieve of onderlinge problemen oplost. Het gevaar bestaat dat partijen op papier een gemeenschap vormen om zo aan de voorwaarden te kunnen voldoen. Het risico is dat lerende gemeenschappen een instrumenteel trucje worden, waarbij er vooral aandacht is voor structuur, effectiviteit en management. Terwijl er nauwelijks tijd en aandacht is voor wat ervoor nodig is om vanuit gelijkwaardigheid samen te werken, te leren én voor de randvoorwaarden om het geleerde daadwerkelijk in praktijk te brengen.

Eenmalig evenement

In onze eigen werkpraktijken zien wij regelmatig mooie projecten waarin diverse betrokkenen samen met studenten elk jaar opnieuw problemen onderzoeken. Bijvoorbeeld in wijken. Maar telkens weer blijken deze betrokkenen uiteindelijk toch niet over de capaciteit, de middelen en de mogelijkheden te beschikken om

de problemen die ze tegenkomen op te lossen. Substantiële tijd en middelen worden niet vrijgemaakt door bestuurders, ambtenaren en politici zodat sociaal werkers, bewoners en bedrijven werkelijk aan structurele oplossingen van problemen en praktijkverandering kunnen werken, zeg maar: om te kunnen doorpakken. Vaak blijft het dan bij het presenteren van resultaten of het organiseren van een eenmalig inspirerend evenement.

Vaak slaat initieel enthousiasme van deelnemers om in verwarring over de vraag: hoe dan?

De echte structurele aanpak blijft achterwege. Armoede, ongezonde leefomstandigheden, tijdelijke woonoplossingen en beperkte mogelijkheden op de arbeidsmarkt blijven bestaan. Er wordt niet gereflecteerd op en geleerd van het waarom daarvan en wat ervoor nodig is om wél tot werkende oplossingen te komen.

Beroepskrachten en burgers

Ook het effectief samenwerken tussen disciplines en domeinen, tussen beroepskrachten en burgers, blijkt een uitdaging. Dat zien we niet alleen in lerende praktijken, dit is breed waarneembaar in interdisciplinaire samenwerkingsverbanden. Veel samenwerkingsverbanden hebben in het verleden laten zien dat er eilandjes van belanghebbenden ontstaan en er een scheiding blijft tussen diverse lagen. Dat kan te maken hebben met het niet verkennen van de raakvlakken tussen disciplines en het niet expliciteren van de meerwaarde van de gecombineerde disciplines, maar ook met elkaar écht leren begrijpen. Een voorbeeld uit de praktijk. In ziekenhuizen worden steeds meer patiënten gezien met meerdere complexe problemen. Die vragen om samenwerking tussen verschillende specialismen, maar die samenwerking is vaak ineffectief. Dat komt onder andere doordat artsen vooral gewend zijn om medisch-inhoudelijk met elkaar te overleggen, terwijl hun perspectief en handelen ook mede wordt gestuurd door visies, belangen en emotionele druk vanuit patiënt en familie. Ze zijn niet gewend om de motieven achter hun visie te expliciteren, hoewel dat vaak wel zou helpen om elkaar beter te begrijpen en samen tot een passende behandelwijze te komen (Nauta, Polman & Peerdeman 2018). In de samenwerking tussen disciplines speelt bovendien dat iedere discipline, iedere sector, een eigen werkcultuur, jargon et cetera heeft. Deelnemers spreken niet zomaar elkaars taal en dat maakt communicatie tussen disciplines tot een uitdaging. Vraagstukken zijn bovendien vaak van een dusdanige urgentie dat er geen tijd en ruimte wordt genomen om een grondige analyse te maken en de resultaatgerichte samenwerking echt goed te ontwikkelen. Terwijl het juist tijd, aandacht en reflectie vereist om tot leren en ontwikkelen te komen.

Niet de gewenste vernieuwing

Ook in de literatuur worden vraagtekens gezet bij het gemak waarmee lerende gemeenschappen haast als een soort panacee worden gelanceerd. Het etiket learning community lijkt soms geplakt te worden op elke combinatie van individuen die elkaar opzoeken om te leren. DuFour zegt hierover: *‘In fact, the term learning community has been used so ubiquitously that it is in danger of losing all meaning.’*

Vaak ontstaat het patroon dat in een als leergemeenschap geëtiketteerde groep het initiële enthousiasme van deelnemers omslaat in verwarring over de vraag: hoe dan? Uiteindelijk lukt het dan niet om effectief leren tot stand te brengen en wordt er geconcludeerd dat men er niet in is geslaagd om de gewenste vernieuwing op gang te brengen. En de volgende zoektocht naar een veelbelovende werkwijze kan beginnen (Dufour 2004).

Gelijkwaardigheid

Een eerdere studie van onze werkgroep maakt zichtbaar dat leren in de lerende praktijk vraagt om verbinding van diverse perspectieven. Het vereist bovendien transparantie en bewustzijn ten aanzien van de verschillen in doelen en belangen van al die deelnemers. Tegelijkertijd is de uitdaging om gelijkwaardigheid en inspraak van alle relevante partijen in de gezamenlijke onderzoeks- en ontwikkelagenda te bewaken en daar ook (kwetsbare) bewoners en ervaringsdeskundigen bij te betrekken (Jansen, Van der Pas & Tilma 2020). Daar is in de praktijk zelden écht ruimte voor; professionals werken in een stramien van wet- en regelgeving, geautomatiseerde processen, volle agenda’s en druk om tot resultaten te komen, en denken daardoor regelmatig vanuit de eigen discipline en eigen doelstellingen. Onderwijs is nog te inflexibel georganiseerd om aan de vraag uit de praktijk te kunnen voldoen op het moment dat het urgent is. Onderzoekers kunnen de (bestaande) lerende gemeenschap niet altijd inbrengen bij onderzoekssubsidies. Deze omstandigheden en andere relevante zaken zoals beleidsstukken, context, belangen en voorgeschiedenis sturen en beïnvloeden mede het procesverloop van de lerende praktijk (Jansen, Van der Pas & Tilma 2020). De politiek getinte processen die hieruit voortkomen, worden in lerende gemeenschappen vaak genegeerd en het leren wordt overgesimplificeerd (Fenwick 2001; 2003; Barton & Tusting 2005; Jewson 2007).

Spanningsveld

Werkelijk leren lukt wel als zogeheten *boundary workers* het leerproces van betrokkenen faciliteren en stimuleren, zodat zij over hun eigen grens heen kijken en schuring durven opzoeken (Jansen, Van der Pas & Tilma 2020). En ook als betrokkenen vanuit gedeelde waarden deelnemen en verschillen productief weten te maken. Als ze gezamenlijk eigenaarschap voelen voor de lerende praktijk en reflecteren op de context waarin ze werken en de omstandigheden waarmee ze te maken hebben. En als ze daarover leren van elkaar. Met als belangrijke randvoorwaarde dat betrokkenen voldoende tijd en ruimte krijgen om werkelijk te

kunnen doorpakken op structurele oplossingen en het realiseren van praktijkverandering. Gebeurt dit niet, dan kan dit leiden tot een spanningsveld tussen bottom-up- en top-down-krachten. De opdrachtgever wil bepaalde resultaten, terwijl de gemeenschap tijd nodig heeft elkaars werkwijze te leren kennen, elkaars taal te leren spreken, nieuwe manieren van werken te ontdekken, kritisch te reflecteren op de omstandigheden, op het onderwerp, en een transformatief proces door te maken, waarbij er werkelijk anders naar een situatie gekeken wordt.

Lerende praktijken vormen een trage manier van werken en leren

Lerende praktijken vormen een trage manier van werken en leren. Haast en de prestatiedruk van de moderne wereld in combinatie met een instrumentele manier van denken leiden tot een catastrofaal leerproces. Hiermee wordt bedoeld dat er gezocht wordt naar de oplossing voor een probleem ‘in een denksysteem dat die oplossing logischerwijze uitsluit’ (Cornelis 1999; 2000). Het sluit het écht de tijd nemen voor reflecteren en leren uit.

Vertraging nodig

Er is dus vertraging nodig om te kunnen stilstaan bij wat er geleerd is. Iedere deelnemer, overheid en opdrachtgever moet zich daarvan bewust zijn en ernaar handelen. Als leren een vinkje wordt in een subsidieaanvraag en er niet daadwerkelijk ingezet wordt op de confrontatie met het ongemak en andere manieren van samenwerken, bestaat het gevaar dat leren een hype wordt en verwordt tot een doel op zichzelf. De kunst is om alle relevante zaken en verschillen tussen actoren optimaal te benutten en daarmee als collectief een lerende praktijk te vormen. Het resultaat leidt dan tot daadwerkelijk anders zijn en doen dan tot nu toe gebruikelijk is; namelijk een duurzaam veranderde praktijk.

Ina Tilma (Avans Hogeschool), **Erik Jansen** (HAN), **Suzan van der Pas** (HSL), **Annelies Kooiman** (Movisie), **Renate Werkman** (Windesheim), **Renske Schamhart** (HU), **Marjolanda Hendriks** (NHL-Stenden), **Iris Middendorp** (Fontys) en **Huub Purmer** (Inholland).

NOOT * www.scienceguide.nl/2021/12/learning-communities-dynamische-praktijk-weerstaat-theoretisering

BRONNEN • Barton, D. & K. Tusting (2005). *Beyond communities of practice. Language, power, and social context*. Cambridge University Press • Cornelis, A. (1999). *De Vertraagde tijd. Revanche van de geest als filosofie van de toekomst*. Boom • Cornelis, A. (2000). *Logica van het gevoel. Filosofie van de stabiliteitslagen in de cultuur als nesteling der emoties*. Boom • Cornelis, A., *Vertraagde tijd deel 1* - YouTube https://youtu.be/MSphLTUfG3Q • DuFour, R. (2004). What is a 'Professional Learning Community'? *Educational Leadership*, 61(8), 6-11 • Fenwick, T.J. (ed.) (2001). Tides of Change: New Themes and Questions in Workplace Learning. *Sociocultural Perspectives on Learning through Work. New Directions for Adult and Continuing Education*, 92, 3-17 • Fenwick, T.J. (2003). *Learning through experience. Troubling orthodoxies and intersecting questions*. Florida: Krieger Publishing Company • Jansen, E., S. van der Pas & I. Tilma (2020). Sociaal transformeren kan alleen lerend. *Journal of Social Intervention, Theory & Practice*, 29(7), 18-24 • Jewson, N. (2007). Cultivating network analysis: rethinking the concept of 'community' within communities of practice. In: J. Hughes, N. Jewson & L. Unwin (eds.), *Communities of practice: critical perspectives*. Routledge • Latour, B. (2005). *Reassembling the Social. An Introduction to Actor-Network-Theory*. Oxford: Oxford University Press • Lightman, A. (2018). *In praise of wasting time*. New York: Simon & Schuster (TEDBooks) • Nauta, K., C. Polman & S. Peerdeman (2018). Multidisciplinaire samenwerking moet je leren. *Medisch Contact*, 08 • Revans, R.W. (1980). *Action learning: New techniques for managers*. Londen: Blond & Briggs • Revans, R.W. (1982). *The Origin and Growth of Action Learning*. Londen: Chartwell Bratt • Revans, R.W. (2011). *ABC of action learning*. Farnham: Gower • Scienceguide (2021), www.scienceguide.nl/2021/12/learning-communities-dynamische-praktijk-weerstaat-theoretisering • Wilber, K. (2005). Introduction to Integral Theory and Practice. *AQAL Journal of Integral Theory and Practice*, 1, 1-38