

Journal of Social Intervention: Theory and Practice –  
2020 – Volume 29, Issue 7, pp. 18–24  
<http://doi.org/10.18352/jsi.673>

ISSN: 1876-8830

URL: <http://www.journalsi.org>

Publisher: Rotterdam University of Applied Sciences  
Open Access Journals

Copyright: this work has been published under a  
Creative Commons Attribution-Noncommercial-No  
Derivative Works 3.0 Netherlands License

**Suzan van der Pas** is lector Sociale Innovatie en  
Ondernemerschap, en programmaleider Werkplaats  
Sociaal Domein Den Haag & Leiden, Leiden University of  
Applied Sciences.

**Ina Tilma** is docent Sociale Studies en onderzoeker  
'Leren van de leergemeenschap' van de Werkplaats  
Sociaal Domein Noord-Brabant, Avans University of  
Applied Sciences.

**Erik Jansen** is associate lector Capabilities in Zorg en  
Welzijn, Kenniscentrum HAN SOCIAAL, HAN University  
of Applied Sciences.

Correspondence to: Erik Jansen  
E-mail: [erik.jansen@han.nl](mailto:erik.jansen@han.nl)  
Category: IWO

ERIK JANSEN,  
SUZAN VAN DER  
PAS, INA TILMA

## SOCIAAL TRANSFORMEREN KAN ALLEEN LEREND

### WERKPLAATSEN SOCIAAL DOMEIN: LEREN ALS MODUS OPERANDI VOOR SOCIALE TRANSFORMATIE

De Werkplaatsen Sociaal Domein (WSD) bestaan ruim 10 jaar en zijn inmiddels een gevestigd instituut geworden in de praktijkontwikkeling van het sociale domein in Nederland. In de 15 werkplaatsen wordt praktijkgericht onderzoek gedaan in netwerken van regionale samenwerkingspartners van gemeenten, maatschappelijke organisaties & onderzoekers, studenten en docenten van hogescholen. Rondom gedeelde thema's zoals armoede, de sociale basis, sociale teams, integraal samenwerken, formeel-informele samenwerking en eigen regie proberen zij tot duurzame praktijkverbetering te komen vanuit een gezamenlijk kennis- en ontwikkelingsproces. Geen wonder dus dat samen leren een belangrijk element van het proces van deze werkplaatsen vormt. De WSD werken allemaal dan ook met een of andere vorm van actieonderzoek of actieleermethoden. Vanwege het doorgaans grote aantal betrokkenen in de regionale netwerken heeft dat veelal de vorm van een leergemeenschap-achtige setting met zogeheten *communities of practice* of leerateliers.

## WERKGROEP LERENDE PRAKTIJKEN

Omdat leren in de praktijk vereist dat je praktisch toepasbare werkwijzen van leren-door-doen en doen-door-leren tot je beschikking hebt, willen de WSD, in lijn met de eigen opvattingen, leren van de eigen ervaringen en naast de inhoudelijke innovatie deze kennis over de leerprocessen ook beschikbaar maken. Daartoe is een themawerkgroep Lerende Praktijken ingericht. Het programma van deze werkgroep richt zich op het voortdurend beschrijven en analyseren van bestaande lerende praktijken, visies daarop en definities van (vormen van) lerende praktijken of samen leren verzamelen en overdraagbaar maken. Hiervoor wordt een handreiking gemaakt zodat de inzichten toegankelijk en toepasbaar worden. Daarnaast wil de werkgroep het gesprek over lerende praktijken verder brengen door een kritisch perspectief te ontwikkelen op de rol en toepassing van leren en praktijkontwikkeling. De werkgroep probeert daarbij om zelf ook te opereren als een leernetwerk.

## ONDERZOEK NAAR LERENDE NETWERKEN

Er bestaat in de praktijk van het sociale domein een grote verscheidenheid aan lerende praktijken. De werkgroep heeft daarom via een online survey bij alle WSD's geïnventariseerd welke lerende netwerken er in hun werkgebied betrokken zijn, hoe deze te werk gaan en hoe ze volgens betrokkenen functioneren (Jansen, van der Pas, & de Lange, 2019). De insteek was daarbij vooral een focus op *wie* er deelneemt aan een dergelijk netwerk en hoe deze deelnemers samen werken aan praktijkontwikkeling, als zijnde de spelers van het spel. De survey bestond uit gesloten en open vragen over samenstelling, doelstelling, activiteiten en proces van de lerende netwerken en werd in totaal 17 keer ingevuld.

De belangrijkste inzichten uit dit onderzoek waren dat er op enigerlei wijze binnen alle lerende netwerken ruimte gecreëerd werd voor reflectie en leren tussen beoogde partners over de onderzoekagenda, gezamenlijke werkwijzen, noodzakelijke randvoorwaarden en beoogde uitkomsten. Dit maakt volgens deelnemers een gezamenlijk gedragen ontwikkelproces mogelijk. Dit lukt echter alleen als er ook zogeheten 'boundary workers' met adequate competenties deelnemen die een faciliterende rol vervullen. Deze 'boundary workers' faciliteren en stimuleren het proces van de deelnemers om over hun eigen grens heen te kunnen kijken en schuring op te durven te zoeken.

Verder blijkt dat er een grote diversiteit is in aanpak en werkwijzen, in deelnemende disciplines, gemaakte keuzes en mate van openheid. Kwaliteit lijkt niet voort te komen uit een standaardisering in aanpak, maar uit responsiviteit voor belanghebbenden en omstandigheden

## SOCIAAL TRANSFORMEREN KAN ALLEEN LEREND

in de lokale context. Het leren van betrokkenen krijgt vorm om daarmee relevante oplossingen voor vraagstukken in de praktijk te kunnen ontwikkelen. Van belang is dat deelnemers samen tot nieuwe betekenisgeving van hun systeem kunnen komen. Daarbij staan waarden op de voorgrond als inclusie van verschillende naast elkaar bestaande perspectieven, transparantie en bewustzijn ten aanzien van verschillen in doelen en belangen, gelijkwaardigheid, inspraak van partijen in de (onderzoeks- en ontwikkel-)agenda en participatie in de leer- en ontwikkelprocessen voor wie dat aangaat met inbegrip van (kwetsbare) bewoners en ervaringsdeskundigen. De leerprocessen kenmerken zich door leren-door-doen en doen-door-leren, dat wil zeggen: methoden van actieonderzoek leveren nieuwe inzichten en nieuwe kennis op die leiden tot anders denken, doen en voelen in de lokale en regionale praktijk.

Vanuit de lokale lessen kunnen overstijgende inzichten die zich lenen voor vertaling naar andere contexten worden geformuleerd. Het gaat daarbij niet om het instrumenteel en rechtlijnig toepassen van zogeheten werkzame factoren of mechanismen, maar om inzicht in principes en strategieën. In afstemming op gegeven omstandigheden leiden die tot gewenste resultaten, in lijn met een zogeheten *context-based practice* benadering waarin benadrukt wordt dat interventies genuanceerd in hun context moeten worden gezien en daarop moeten worden afgestemd (RVS, 2017). Zo werd geconcludeerd dat het voor deelnemers aan een leernetwerk belangrijk is om zowel individuele als gezamenlijke (leer)doelen op te stellen, die te delen met alle betrokkenen en er regelmatig op te reflecteren. Daarmee wordt het leerproces zelf mede centraal gezet en ontstaat er gelegenheid voor betekenisvolle uitwisseling daarover en aandacht voor de gedeelde context waarin men zich bevindt. Werken vanuit gemeenschappelijke interesse bevordert intrinsieke motivatie waarbij deelnemers zich committeren aan een gezamenlijk leerdoel, het onderwerp waarover gesproken wordt. Als deze gemeenschappelijke interesse (nog) niet aanwezig is zullen deelnemers zich alleen bezighouden met deelvragen die passen bij hun eigen expertise zonder zich te bekommeren over de grotere, integrale kwestie. Verder bleek facilitering in tijd, middelen, en een goede fysieke plek om samen te komen essentieel voor inzet, aanwezigheid en aandacht voor het leerproces door deelnemers. Tenslotte werd duidelijk dat commitment van management nodig is om het geleerde verder in de organisaties te brengen.

## VAN LERENDE NETWERKEN NAAR LERENDE PRAKTIJKEN

Vanuit bovenstaande bevindingen kwamen we tot de conclusie dat elementen uit de lokale context een niet te onderschatten plaats innemen in de lerende netwerken en dat het daarom beter is om te spreken van lerende *praktijken*. Hiermee wordt het geheel van actoren plus alle relevante elementen of kenmerken van de sociale context bedoeld. Ook de context en

de lokale geschiedenis hebben namelijk wezenlijke invloed op de leerprocessen: denk hierbij aan een beleidsstuk dat een stempel drukt op het denken van de groep deelnemers, een diep lokaal-cultureel geworteld begrip als 'noaberschap' of de invloed van de uit noodzaak van een gemeentelijk begrotingstekort ingestelde aanbestedingsprocedure op de onderlinge posities van de deelnemers. Kortom, om goed te kunnen begrijpen wat het leren in een lerende praktijk nu precies behelst, moet je ook inzicht hebben in de sociale en beleidsmatige maar ook fysieke context waarin de deelnemers dienen te leren-door-doen en doen-door-leren. Wat vervolgens weer een voorwaarde is voor het kunnen ingrijpen in deze processen.

Leren en reflecteren levert de groep gezamenlijke inzichten op, het zogeheten collectieve leren. Daarnaast doet iedere deelnemer ook eigen inzichten op, het individuele leren. Het is belangrijk om zowel als groep als ook als individuele deelnemer te reflecteren op zowel processen als resultaten om je bewust te worden van die leerinzichten. Om tot transformatie van de praktijk te kunnen komen is collectief leren noodzakelijk (Kooiman, Wilken, Stam, Jansen, & Van Biene, 2015). Deze praktijk bestaat immers uit het geheel aan verschillende actoren en hun onderlinge relaties. De enige werkbare manier om met die groep van actoren een gezamenlijke koers uit te zetten is als er dialoog is tussen de betrokkenen over welke richting men op wil en er wordt uitgewisseld wat dat betekent voor de eigen rol, waarden en identiteit en ook die van anderen. Vergelijk het met een zwerm spreuwen die zich op de een of andere manier als een collectieve entiteit gedragen: door onderlinge afstemming van het individuele handelen ontstaat een gezamenlijke beweging.

## CONCEPTUEEL KADER VOOR LERENDE PRAKTIJKEN

Wanneer het gaat om leren op individueel en collectief niveau dan is een belangrijke vraag hoe het geleerde ook buiten de lerende praktijk van meerwaarde kan zijn. Hoe leert de organisatie waar een deelnemer deel van uit maakt ervan en hoe draagt het geleerde bij aan de ontwikkeling van de eigen professie van de deelnemer en ook de transformatie van het sociaal domein? Daarnaast komt drieslags leren, het zogeheten transformatief leren, alleen tot stand als het naast de 'hoe' en 'waarom' vraag ook gaat over de 'waartoe' vraag op individueel en organisatieniveau. Op basis van deze inzichten heeft de werkgroep een conceptueel kader ontwikkeld (zie Tabel 1). Hiermee hopen we behulpzaam te zijn om in een gegeven situatie antwoord te kunnen vinden op de vraag: Hoe gaat het leren in deze praktijk in zijn werk? Het kader is getoetst en bijgesteld door deze in enkele lerende praktijken toe te passen als reflectief evaluatiekader. Hieronder introduceren we de aspecten van het conceptueel kader, vergezeld van mogelijke reflectievragen die kunnen worden benut om met deelnemers de dialoog aan te gaan over het proces en de inhoud in de lerende praktijk.

Tabel 1: Conceptueel kader voor lerende praktijken.

<b>Aspect</b>	<b>Dialogovragen</b>
<i>Intentie</i>	Wat is de bedoeling van de lerende praktijk? (volgens verschillende betrokkenen)
<i>Activiteit</i>	Wat wordt er gedaan in de lerende praktijk?
<i>Normativiteit</i>	Welke opvattingen, normen, waarden zijn heersend en beïnvloeden de acties van betrokkenen?
<i>Context</i>	In welke globale context staat de lerende praktijk?
<i>Space en place</i>	In welke psychologische (space) en welke fysieke (place) ruimte speelt de lerende praktijk zich af?
<i>Actanten</i>	Wat zijn relevante spelers? Welke dingen (beleidsstukken, fysieke zaken) of gebeurtenissen (bezuinigingen, aanbestedingen) spelen een rol?
<i>Outcome/waarde</i>	Wat levert de lerende praktijk op? Dat kan van alles zijn, zowel op individueel als op collectief niveau. Voor jou, voor de groep, voor je collega's, voor de organisatie? Wat zijn eventuele onbedoelde uitkomsten?

Onder *Intentie* wordt verstaan dat het van belang is met welke doelstelling of motivatie betrokkenen meedoen aan de lerende praktijk: het kan uitmaken uit of iemand vrijwillig meedoet of door zijn organisatie is gestuurd. Ook het soort *Activiteit* zet de toon: wisselen deelnemers bijvoorbeeld vooral praktijkervaringen uit, werken ze aan een gezamenlijk handelingskader, of streven ze naar verandering van de gedeelde praktijk? Daarbij spelen uiteraard verschillen in perspectieven, opvattingen en waarden een rol (*Normativiteit*); als daarin meer gedeelde basis bestaat zal het gezamenlijk proces anders verlopen dan wanneer deze sterk uiteen liggen. De bredere *Context* is van belang om de onderlinge verhoudingen en de geschiedenis van de deelnemers op waarde te kunnen schatten: is er bijvoorbeeld sprake van bestaande machtsverschillen tussen opdrachtgevers (subsidiegevers, overheden) en opdrachtnemers (welzijnsorganisaties); is er een goed samenwerkingsklimaat in de regio? De ruimte kan zowel fysiek (*Place*: Ontmoeten we elkaar op de hogeschool, in de grote hal van het gemeentehuis of in een buurtcentrum?) als ook psychologisch (*Space*: Voel ik me daar net zo thuis als jij? Voelen we gezamenlijkheid?) invloed uitoefenen op het proces. Van belang is ook welke personen maar ook dingen (zoals beleidsstukken, protocollen, kaders, lokale tradities of rituelen) dermate invloedrijk zijn dat ze vorm en inhoud van het leerproces bepalen (*Actanten*): denk bijvoorbeeld aan de rol van vlaai bij de koffie, of een beleidskader wat niet ter discussie mag staan. Tenslotte zet ook de (verwachte) uitkomst of de daadwerkelijk geleverde meerwaarde van de lerende praktijk (*Outcome/waarde*) de toon voor het gezamenlijke leerproces. Deze aspecten samen leken de meest relevante aspecten binnen en rond de lerende praktijken die werden onderzocht te kunnen vangen.

## TOEPASSINGEN

Om het conceptueel kader uit te testen in de praktijk is het toegepast in een onderwijssetting binnen het sociaal werk. De Academies voor sociale studies van Avans in Breda en 's-Hertogenbosch werken ruim drie jaar met leergemeenschappen. Alle eerste- en tweedejaars studenten werken samen met professionals en docenten aan sociale kwesties in de praktijk. Om de doorontwikkeling van het concept goed te volgen en er optimaal van te leren, doen beide academies sinds 2017 actieonderzoek. De resultaten laten zien dat de deelnemers moeite hebben om los te komen van de dagelijkse praktijk en de *transfer* te maken tussen wat ze doen en wat ze daarvan leren.

Het ontwikkelde conceptueel kader is daarom vertaald naar een voor studenten geschikte vragenlijst die vanwege Covid-19 bij hen werd afgenomen in kleine online gespreksgroepen via Teams. De vragen hielpen studenten om te reflecteren en zich er daardoor van bewust te worden hoe dat wat ze in de leergemeenschap deden samenhangt met het beroep dat ze later uit gaan oefenen. Studenten gaven aan dat ze veel meer geleerd hadden dan gedacht. Werken in een leergemeenschap leidde tot mooie resultaten en producten. Daarnaast gaven studenten aan ook te hebben ervaren dat samenwerken onderling en met de praktijk soms onverwachte issues oplevert die je niet uit de boeken leert.

Normaliter is het moeilijk om studenten bereid te vinden tijd te maken voor een dergelijk interview. Door de Covid-19 maatregelen was er tijd en rust om online met elkaar en de onderzoeker in gesprek te gaan. Deze rust versterkte het leerproces. Het hielp ook dat de vragen gesteld werden door iemand van buiten de eigen leergemeenschap, die neutraal tegenover het proces staat. De gesprekken zijn uitgevoerd door de onderzoeker en een aantal collega-docenten die zelf ook deelnemen aan een leergemeenschap. De docenten gingen in gesprek met studenten van een andere leergemeenschap. De onderwerpen in het conceptuele kader leverde hen boeiende inzichten op over hoe het elders kan gaan en zette hen aan tot reflectie op hun eigen handelen.

De conclusie die we uit deze casus kunnen trekken is dat dit soort reflectiegesprekken onmisbaar zijn in het individuele en collectieve leerproces van de deelnemers en dat de vragen van het conceptueel kader helpen om daar de diepte in te vinden. De reflectiegesprekken zijn bij de leergemeenschappen van de sociale opleidingen van Avans inmiddels opgenomen als vast onderdeel van het programma. Docenten gaan nu met behulp van het conceptueel kader in gesprek met studenten van een andere leergemeenschap.

## CONCLUSIE

Lerende praktijken gaan steeds meer onderdeel uitmaken van het sociaal domein. Er bestaan echter veel soorten lerende praktijken. Deze kunnen onder andere verschillen voor wat betreft samenstelling, onderwerp, manier van werken, en de beleidscontext waarbinnen ze bestaan. Tegelijk hebben de betrokkenen in die lerende praktijken de afgelopen jaren veel ervaringen opgedaan en inzicht ontwikkeld op wat een lerende praktijk is en hoe de betrokken actoren daadwerkelijk tot praktijkverandering en transformatie komen. Reflectie op zowel individueel als collectief niveau is daarbij essentieel. Het in dit artikel gepresenteerde conceptuele kader is de overstijgende weerslag van de ervaringen met lerende praktijken opgedaan binnen de Werkplaatsen Sociaal Domein. Dit kader leent zich er goed voor om systematisch stil te staan bij het leren in een specifieke setting met specifieke betrokkenen. Belangrijk hierbij is wel dat er tijd genomen wordt voor deze reflectie, dat betrokken actoren met elkaar delen wat zij zien als het hogere doel van de samenwerking en dat ze willen leren betekenis te geven aan een gezamenlijke opvatting daarover. Daarbij is het van belang om oog te houden voor de breedte van wat we moeten verstaan als een lerende praktijk. Als we ervan uitgaan dat deze in essentie een sociale praktijk is, betekent het dat niet alleen de aanwezigheid en de directe setting invloed uitoefenen op het leerproces. Ook de niet in de lerende setting aanwezige collectieven zoals organisaties of gemeenten, de lokale ingesleten normen, waarden, rollen en verantwoordelijkheden, of politieke verhoudingen kunnen de processen tussen de deelnemers stevig onder spanning zetten. Gebrek aan transparantie en wederzijds onbegrip in een lerende praktijk vormen dan de kwestie. Samen reflecteren op de doelen van de transformatie met behulp van de thema's in het conceptuele kader vormen een breed toepasbare, mogelijke remedie.

## LITERATUUR

- Jansen, E., Pas, S. van der, & Lange, G. de. (2019). *Rapport Leernetwerken Werkplaatsen Sociaal Domein*. Intern rapport. Utrecht: Werkplaatsen Sociaal Domein.
- Kooiman, A., Wilken, J.-P., Stam, M., Jansen, E., & Van Biene, M. (2015). *Leren transformeren: hoe faciliteer je praktijkinnovatie in tijden van transitie*. Utrecht: MOVISIE.
- Raad voor Volksgezondheid en Samenleving. (2017). *Zonder context geen bewijs: over de illusie van evidence-based practice in de zorg*. Den Haag: Raad voor Volksgezondheid en Samenleving.