
Verschillen in praktijkkennis betwisten, uitdagen en ontwikkelen

Professioneel samenwerken en leren bij wicked problems

Ingewikkelde maatschappelijke vraagstukken vragen om expertise uit verschillende disciplines. Tegelijkertijd maken die verschillen het samenwerken ook ingewikkeld. Met ons onderzoek willen we graag meer inzicht krijgen in hoe, waarom en wanneer professionals gebruikmaken van elkaars expertise of elkaars expertise juist betwisten.

Marjoleine Heijboer, Larika Bronkhorst & Mayke Vereijken

De media staan er vol van: ingewikkelde maatschappelijke vraagstukken die niet zomaar op te lossen zijn. Denk aan de stikstofproblematiek, huiselijk geweld, kansengelijkheid, georganiseerde criminaliteit en klimaatverandering.

Wicked problems

Dit zijn allemaal vraagstukken die we kunnen omschrijven als zogenaamde *wicked problems*. Wicked problems zijn onder meer chaotisch, onvoorspelbaar en dubbelzinnig, nauwelijks of niet duidelijk te definiëren; er zijn meerdere stakeholders en meerdere tegenstrijdige belangen bij betrokken, en er is niet één juiste oplossing voorhanden (Van Berkel & Manickam, 2020).

Deze vraagstukken vragen om een aanpak waarin professionals uit verschillende organisaties, met verschillende expertises, elkaar aanvullen in hun kennis en ervaring. Zo wordt kansengelijkheid het meest zichtbaar in het onderwijs, maar is het vraagstuk eigenlijk te groot om alleen door het onderwijs te worden aangepakt. Het creëren van meer kansengelijkheid is niet alleen afhankelijk van wat er binnen de school en in de klas gebeurt, maar ook van wat er in de wijk en thuis in het gezin gebeurt. Armoede, huisvestings- en opvoedproblematiek spelen dan bijvoorbeeld ook een rol. Samenwerking tussen onderwijs, gemeentes en jeugdzorg lijkt vervolgens noodzakelijk om tot een meer integrale aanpak van kansengelijkheid te komen (Lebouille & Marreveld, 2022).

In dit soort situaties worden professionals uitgedaagd om te bewegen tussen meerdere verschillende praktijken en om nieuwe manieren van werken te creëren, waarbij de kennis en expertise van verschillende disciplines wordt geïntegreerd. Idealiter lukt het de betrokken professionals de grenzen tussen de verschillende praktijken te overbruggen en te komen tot nieuwe, integrale en duurzame praktijken.

Bij het werken aan wicked problems staat er echter veel op het spel. Er zijn verschillende belangen en het ambigue karakter van wicked problems kan leiden tot onzekerheid en spanningen die de samenwerking belemmeren.

Een heel duidelijk voorbeeld biedt de stikstofproblematiek: daar staan onder andere het voortbestaan van boerenbedrijven, natuurbehoud en woningbouw op het spel en er spelen veel verschillende en vaak tegenstelde belangen. Er is niet één oplossing voor 'het' probleem. Wat voor de één een oplossing vormt voor een (deel van het) probleem, maakt voor de ander het probleem erger of lost op z'n minst niet veel op.

Deze complexiteit creëert veel onzekerheid en spanningen. De samenwerking tussen verschillende disciplines, voor zover deze al van de grond komt, leidt dan niet tot een integrale, nieuwe aanpak. Organisaties en professionals werken al gauw naast of langs elkaar heen, of betwisten elkaars expertise. Met ons onderzoek willen



Foto: Ryoji Iwata op Unsplash

we graag meer inzicht krijgen in hoe, waarom en wanneer professionals gebruikmaken van elkaars expertise en hoe, waarom en wanneer ze verschillende expertises juist betwisten. In dit artikel geven we meer inzicht in het onderliggend theoretisch kader.

Verschillen als trigger voor leren

In interdisciplinaire samenwerkingen hebben we te maken met professionals die vanuit hun eigen unieke en specifieke expertise proberen een gezamenlijke aanpak te creëren. Om effectief met wicked problems om te kunnen gaan heb je die verschillen in perspectieven, kennis en expertise hard nodig (Van Berkel & Manickam, 2020). Innovatie vindt juist ook vaak plaats op de grens tussen verschillende praktijken (Carlile, 2004; Edmondson & Harvey, 2018; Mørk et al., 2010). Als het samenwerken en leren succesvol is, slagen de betrokkenen erin om deze grenzen te overbruggen en de verschillen effectief in te zetten om tot een nieuwe aanpak te komen.

Akkerman & Bakker (2011) definiëren grenzen als sociaal-culturele verschillen die actie en interactie bemoeilijken of zelfs onmogelijk maken. Professionals ontwikkelen hun eigen specialisme en daarmee hun eigen unieke werkwijze en perspectief op een vraagstuk. Dat specialisme is noodzakelijk, maar kan ook de communicatie tussen professionals met een ander specialisme bemoeilijken: vanwege het gebruikte jargon, verantwoordelijkheden die anders worden ervaren, een ander perspectief op het vraagstuk, et cetera. Dit kan ertoe leiden dat professionals hun best doen binnen hun eigen praktijk en hun eigen kaders, maar dat losse initiatieven naast elkaar lopen en professionals er niet in slagen te komen tot (of überhaupt niet gericht zijn op) het realiseren van een integrale handelswijze.

Vier leermechanismen

Akkerman & Bakker (2011) beschrijven echter ook hoe het overbruggen van grenzen kan uitmonden in leren,

via vier verschillende leermechanismen: identificatie, coördinatie, reflectie en transformatie.

Identificatie verwijst naar het mechanisme waarin professionals hun praktijk (her)definiëren in het licht van de andere praktijk. In dit leerproces wordt voor professionals zichtbaar wat hun eigen werkwijze onderscheidt van de ander: ze ontwikkelen inzicht in wat hun eigen werkwijze en die van de ander kenmerkt.

Bij *coördinatie* proberen professionals de verschillen tussen praktijken te vertalen en te coördineren. Werkwijzen worden praktisch op elkaar afgestemd. Het leren is hierin vooral gericht op het ontwikkelen van praktische handvatten om met de verschillen om te kunnen gaan; de eigen praktijk blijft verder in stand.

Bij het leermechanisme van *reflectie* wordt het leren diepgaander; de professional bekijkt zijn eigen praktijk vanuit het perspectief van de praktijk van de ander en vice versa, en ontwikkelt daarmee nieuwe inzichten over deze beide praktijken.

Bij *transformatie* ten slotte ontstaan nieuwe, duurzame geïntegreerde en hybride praktijken.

Er zit geen hiërarchie in deze leermechanismen: de context en het vraagstuk bepalen wat effectieve leermechanismen zijn. In sommige situaties kan een leermechanisme als coördinatie of reflectie prima volstaan. Daarnaast is het leren in situaties van boundary crossing geen lineair proces, maar dynamisch en onvoorspelbaar. Leermechanismen kunnen naast elkaar voorkomen of elkaar, in willekeurige volgorde, afwisselen.

Om tot transformatie te komen lijken identificatie en reflectie wel voorwaardelijk. Akkerman & Bakker (2011) beschrijven hoe transformatie altijd lijkt te beginnen met een vorm van confrontatie met een probleem of een

tekortkoming die maakt dat de betrokken partijen gaan nadenken over hun eigen werkwijze en die van de ander. Professionals worden zich dan bewust van de grenzen tussen hun eigen praktijk en die van de ander (identificatie). Vervolgens helpt het om vanuit het perspectief van de ander te kunnen kijken, je te verdiepen in hoe de ander naar een vraagstuk kijkt en dat te gebruiken om je eigen perspectief op het vraagstuk te verrijken en aan te scherpen (reflectie). Vanuit die beweging ben je vervolgens in staat om te komen tot integrale, nieuwe oplossingen en nieuwe ideeën (transformatie).

Uitdagingen in interdisciplinair leren

Alhoewel de verschillen in kennis, perspectief en expertise tussen professionals als een belangrijke trigger voor leren kunnen fungeren, kunnen ze het leren juist ook tegenwerken. De aanwezigheid van verschillende soorten kennis, is geen garantie dat deze effectief gebruikt wordt of kan worden geïntegreerd (Edmondson & Harvey, 2018). In de bestaande literatuur worden een aantal uitdagingen in effectieve leerprocessen toegelicht; we lichten er hier enkele uit.

Allereerst kan het voor professionals lastig zijn om de kennis van de ander te (h)erkennen en begrijpen. Iedere discipline heeft zijn eigen unieke kennis, en dat is waardevol. Je wilt juist die verschillende soorten kennis bij elkaar brengen en elkaar laten versterken. Maar iedere discipline heeft ook zijn eigen opvattingen over wat als 'legitieme kennis' wordt beschouwd en hoe die kennis wordt gecreëerd (Mørk et al., 2008). Kennis van de ander wordt soms niet (h)erkend of genegeerd, omdat deze niet past binnen wat volgens de eigen normen als legitieme kennis wordt ervaren, of omdat alleen die kennis wordt 'gezien' of erkend die het eigen perspectief ondersteunt (Akkerman, 2011). De taal die wordt gebruikt bij de overdracht van kennis kan daarbij een belangrijke rol spelen: door het gebruik van vakjargon of onduidelijke, versluisende concepten kan wederzijds begrip en uiteindelijk integratie van kennis worden bemoeilijkt (GHNT, 2021; Nelen et al., 2021).

Ten tweede staat beroepsidentiteit op het spel. Professionals ontwikkelen hun eigen praktijk, hun eigen manier van handelen en denken. Aan deze praktijk ontnemen professionals hun (beroeps)identiteit. Als bij de nieuwe manier van werken bepaalde werkwijzen of expertise niet meer nodig blijken te zijn, heeft dat zijn weerslag op deze beroepsidentiteit. Voor sommige professionals kan dit voelen als het moeten loslaten van (een deel van) waarmee zij zich altijd als professional hebben geïdentificeerd. En dit kan leiden tot verzet tegen de nieuwe praktijk.

Omgekeerd kan de ontwikkeling van een nieuwe praktijk ook als een verrijking worden ervaren en als een mogelijkheid om je professionele identiteit verder te ontwikkelen (Mørk et al., 2008).

Ten derde kennen wicked problems geen duidelijke oplossing, noch duidelijke richtlijnen over hoe om te gaan

met veel (tegenstrijdige) belangen. Dit kan leiden tot onzekerheid en conflicten over de wijze waarop mensen moeten handelen (Levina & Orlikowski, 2009). Mensen kunnen zich bij onzekerheid en onduidelijkheid terugtrekken in de eigen groep, om zo bevestiging en zekerheid te krijgen over hoe te handelen en te denken (Van Berkel & Manickam, 2020).

Daarnaast kennen wicked problems veel, vaak tegenstelde, belangen. Belangen van specifieke partners kunnen prevaleren boven de gemeenschappelijke, overkoepelende belangen (Nelen et al., 2021). De nieuwe, integrale praktijk kan tegenstrijdig zijn of als concurrerend worden ervaren met de huidige praktijk en dit kan acceptatie van de nieuwe praktijk in de weg staan (Mørk et al., 2010). Denk bijvoorbeeld aan de menskracht die nodig is om een nieuwe gedeelde praktijk te ontwikkelen, die vervolgens niet meer beschikbaar is voor de huidige praktijk. Of in de nieuwe praktijk worden nieuwe manieren van werken ontwikkeld die niet passen binnen bestaande procedures en regelgeving, of die daar zelfs tegenin gaan.

Door hiërarchische verschillen en verschillen in sociale status kunnen daarnaast bepaalde perspectieven of benaderingen de samenwerking domineren. Perspectieven van groepen met een hogere sociale status worden dan meer benadrukt of krijgen meer de ruimte (Huq et al., 2017). Verschillen in status en hiërarchie kunnen ook effect hebben op de psychologische veiligheid die professionals ervaren: de mate waarin zij elkaar vertrouwen en zich vrij voelen om expertise te delen (Edmondson & Harvey, 2018).

Als laatste kunnen ook de belangen die de dagelijkse praktijk van de professional overstijgen en die gelegen zijn in overkoepelende (bestuurs)structuren, de (ervaren) mogelijkheden voor professionals om domeinoverschrijdend samen te werken en nieuwe werkwijzen te ontwikkelen, negatief beïnvloeden (Jong et al., 2020; Nelen et al., 2021; Steketeet et al., 2020). Regelgeving of de wijze van financiering kan dan bijvoorbeeld zorgen dat organisaties zich vooral richten op de eigen specifieke taken en niet zozeer op het creëren van ruimte om te werken aan een overstijgende opgave (Jong et al., 2020). Ontschotting en ontkokering van organisaties wordt als noodzakelijk gezien om wél tot een gezamenlijke aanpak te komen. Zo verwijzen Lebouille & Marreveld (2022) bijvoorbeeld naar de situatie dat in Nederland jeugdzorg en onderwijs ver uit elkaar staan, in vergelijking met andere landen waar op scholen ook een maatschappelijk werker of psycholoog werkzaam is. Deze afstand tussen onderwijs en jeugdzorg bemoeilijkt een integrale aanpak van kansongelijkheid.

De politieke dimensie van interdisciplinaire samenwerking

Zoals gezegd, wicked problems brengen ambiguïteit en tegengestelde belangen met zich mee. Samenwerkingsverbanden brengen groepen met verschillende (hiërarchische)

chische) posities en status samen. De processen die hier plaatsvinden hebben een dynamisch karakter en vragen actief grenswerk: het overbruggen van de grenzen tussen de verschillende praktijken.

Tegelijkertijd kan het ook zinvol zijn om bepaalde grenzen juist in stand te houden. Akkerman & Bakker (2011) stellen dat het voor succesvolle transformatie ook van belang is dat het unieke karakter van een specifieke praktijk wordt gehandhaafd. Immers, de unieke kennis en expertise van een specifieke praktijk is juist ook nodig om te komen tot een nieuwe praktijk.

Dit spanningsveld tussen enerzijds het overbruggen van grenzen en het creëren van een geïntegreerde werkwijze, maar tegelijkertijd ook de eigen expertise en de eigen praktijk handhaven, levert een dynamisch proces op. Een proces waarin conflicten, spanningen en onderhandelingen een belangrijke rol spelen (Mørk et al., 2008; Mørk et al., 2010). Dit wordt in de literatuur over *boundary work* verder uitgewerkt.

Het concept van *boundary work* (grenswerk) kan meer licht werpen op de dynamiek binnen interdisciplinaire samenwerkingsprocessen: welke acties en strategieën zetten groepen of individuen in om grenzen te overbruggen of juist ook doelbewust te handhaven of te creëren (Langley et al., 2019)? Het accent ligt hierbij vooral op het strategisch handelen van de betrokkenen ten aanzien van grenzen, en minder op het leren dat op die grenzen kan plaatsvinden. In die zin kunnen de concepten *boundary crossing* en *boundary work* elkaar aanvullen. Op basis van een review van studies naar grenswerkmechanismen, onderscheiden Langley et al. (2019) drie categorieën: collaboratief, competitief en configuratief grenswerk.

Collaboratief grenswerk

Collaboratief grenswerk betreft mechanismen gericht op het creëren van mogelijkheden voor samenwerking in situaties waarin één enkele groep niet in staat zal zijn om het probleem op te lossen. Dit grenswerk kan op verschillende manieren vormkrijgen. Allereerst wordt onderhandelen als strategie onderscheiden: er wordt onderhandeld over de mogelijkheden om expertise te bundelen en verschillen te overbruggen (bijvoorbeeld: wat nemen we van elkaar over en op welke manier, wie heeft wat waarover te zeggen). Een tweede strategie vormt de inzet van personen (*brokers*) en objecten (*boundary objects*) die in staat zijn om de grenzen te overbruggen. Bij *brokers* kun je denken aan professionals die bewust een rol pakken in het samenbrengen van verschillende praktijken. Bij *boundary objects* kun je bijvoorbeeld denken aan instrumenten waarmee professionals uit verschillende praktijken makkelijk informatie met elkaar kunnen delen. Ten slotte kunnen grenzen ook genegeerd of gebagatelliseerd worden: grenzen hoeven ook niet altijd een probleem te vormen. Professionals kunnen grenzen negeren en over verschillen heenstappen.

Competitief grenswerk

Competitief grenswerk is een mechanisme gericht op het versterken en in stand houden van grenzen om uitsluiting te creëren en het eigen territorium te beschermen. Dit grenswerk gaat om het verdedigen en soms zelfs uitbreiden van grenzen, het betwisten van grenzen (door bijvoorbeeld groepen met een meer marginale status) of het creëren van nieuwe grenzen (door groepen die zich willen positioneren ten opzichte van andere groepen). Dit mechanisme is gericht op het in stand houden van grenzen. Dit hoeft niet noodzakelijkerwijs te betekenen dat dit mechanisme een negatieve invloed heeft op de samenwerking en het leren van elkaar. Akkerman & Bakker (2011) stellen bijvoorbeeld dat bij het realiseren van een nieuwe, integrale praktijk het ook van belang is dat het eigen unieke specialisme in stand wordt gehouden. En dit kan niet zonder de grenzen van de eigen praktijk ook te bewaken. Je zou dus kunnen stellen dat competitief grenswerk ook zeker zijn eigen rol kan hebben in transformatie.

Configuratief grenswerk

Configuratief grenswerk is een mechanisme waarin anderen (bijvoorbeeld bestuurders en managers) die niet direct onderdeel vormen van een bepaalde praktijk, proberen nieuwe grenzen te creëren die het samenwerken van anderen beïnvloeden. Denk aan het bestuurlijk creëren van een tijdelijk programma waaraan verschillende professionals uit verschillende organisaties deelnemen en met een gezamenlijke opdracht aan de slag gaan.

Deze mechanismen van grenswerk zijn met elkaar verweven, beïnvloeden elkaar én kunnen naast elkaar bestaan (Langley et al., 2019).

De interactie tussen grenswerk en leerprocessen

De reviewstudie van Langley et al. (2019) laat zien hoe onderzoek naar grenswerk vooral gericht is op de samenwerking tussen verschillende praktijken en hoe grenzen in dit soort samenwerkingen worden gecreëerd, overbrugd of in stand gehouden en hoe dit de samenwerking beïnvloedt. Hoe dit precies de leerprocessen beïnvloedt, wordt in deze studies veelal niet nader uitgewerkt. Aan de andere kant lijkt de literatuur die zich richt op de leerprocessen bij samenwerking tussen verschillende praktijken maar beperkt aandacht te besteden aan machtsdynamieken en de meer politieke dimensies van leren (Contu, 2014; Heizmann, 2011; Levina & Orlikowski, 2009; Mørk et al., 2010).

De vraag is op welke manieren grenswerk (*boundary work*) de verschillende leermechanismen (*boundary crossing*) mogelijk maakt of belemmert. Om de interactie tussen grenswerk en leermechanismen in de interdisciplinaire samenwerking aan complexe maatschappelijke vraagstukken beter te begrijpen, willen we meer inzicht krijgen in hoe, waarom en wanneer professionals gebruikmaken van elkaars expertise en

hoe, waarom en wanneer ze verschillende expertises juist betwisten. We willen graag meer weten over hoe grenswerk transformatie kan bevorderen of belemmeren en welke interventies daarbij effectief kunnen zijn.

We interviewen daarvoor momenteel diverse (senior) adviseurs die ervaring hebben in het begeleiden en faciliteren van dit soort samenwerkingsverbanden. Op basis van deze interviews en literatuurstudie hopen we meer zicht te krijgen op vragen als: Welke verschillen en overeenkomsten spelen een rol in dit soort samenwerkingen? Welke strategieën zetten professionals in om die verschillen te overbruggen of juist in stand te houden? Welke leerprocessen zien de adviseurs en hoe verhouden deze zich tot verschillende vormen van grenswerk? Meer inzicht krijgen in de grenswerkmechanismen en hun interactie met leermechanismen, zou ons kunnen helpen om professionals beter te faciliteren en te ondersteunen in deze uitdagende samenwerkingsprocessen. ●

Oproep

Om de bovenstaande vragen te beantwoorden zijn we op zoek naar (senior)adviseurs die als procesbegeleider dit soort samenwerkingsverbanden begeleiden. Ben of ken jij een adviseur met ervaring in dit soort processen? We komen graag met je in contact!

Literatuur

- Akkerman, S.F. (2011). Learning at boundaries. *International Journal of Educational Research*, 50(1), 21-25. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2011.04.005>
- Akkerman, S.F. & A. Bakker (2011). Boundary crossing and boundary objects. *Review of educational research*, 81(2), 132-169. <https://doi.org/10.3102%2F0034654311404435>
- Carlile, P.R. (2004). Transferring, translating, and transforming: An integrative framework for managing knowledge across boundaries. *Organization science*, 15(5), 555-568. <https://doi.org/10.1287/orsc.1040.0094>
- Contu, A. (2014). On boundaries and difference: Communities of practice and power relations in creative work. *Management Learning*, 45(3), 289-316. <https://doi.org/10.1177%2F1350507612471926>
- Edmondson, A.C. & J.F. Harvey (2018). Cross-boundary teaming for innovation: Integrating research on teams and knowledge in organizations. *Human Resource Management Review*, 28(4), 347-360. <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2017.03.002>
- GHNT (2021). *Geweld hoort nergens thuis. Eindrapportage over het programma Geweld hoort nergens thuis* (december, 2021). Ministeries van VWW en JenV en de VNG. GHNT Eindrapportage | Publicatie | Huiselijk Geweld.
- Heizmann, H. (2011). Knowledge sharing in a dispersed network of HR practice: Zooming in on power/knowledge struggles. *Management Learning*, 42(4), 379-393. <https://doi.org/10.1177%2F1350507610394409>
- Jong, A., A. Kelleners, K. de Vaan, T. Hijkoop & W. Dijkstra (juni, 2020). *Geweld hoort nergens thuis. Integrale sturing op de aanpak van huiselijk geweld en kindermishandeling*. Ministeries van VWW en JenV en de VNG. Rapport Integrale sturing GHNT | Rapport | Huiselijk Geweld.
- Huq, J.L., T. Reay & S. Chreim (2017). Protecting the paradox of inter-

professional collaboration. *Organization Studies*, 38(3-4), 513-538. <https://doi.org/10.1177%2F0170840616640847>

- Langley, A., K. Lindberg, B.E. Mørk, D. Nicolini, E. Raviola & L. Walter (2019). Boundary work among groups, occupations, and organizations: From cartography to process. *Academy of Management Annals*, 13(2), 704-736. <https://doi.org/10.5465/annals.2017.0089>
- Lebouille, M. & M. Marreveld (2022). Kansen op locatie. *Didactief*, 52(3), p.15-19
- Levina, N. & W.J. Orlikowski (2009). Understanding shifting power relations within and across organizations: A critical genre analysis. *Academy of Management Journal*, 52(4), 672-703. <https://doi.org/10.5465/amj.2009.43669902>
- Mørk, B.E., M. Aanestad, O. Hanseth & M. Grisot (2008). Conflicting epistemic cultures and obstacles for learning across communities of practice. *Knowledge and Process Management*, 15(1), 12-23. <https://doi.org/10.1002/kpm.295>
- Mørk, B.E., T. Hoholm, G. Ellingsen, B. Edwin & M. Aanestad (2010). Challenging expertise: On power relations within and across communities of practice in medical innovation. *Management Learning*, 41(5), 575-592. <https://doi.org/10.1177%2F1350507610374552>
- Nelen, H., K. van Wingerde, R. Moerland, L. Bisschop, K. Geurtjens, A. Thelen & L. Servaas (juni, 2021). *Procesevaluatie en Actieonderzoek versterking aanpak ondernemende criminaliteit. Tussenrapportage*. WODC. <http://hdl.handle.net/20.500.12832/3075>
- Steketee, M., B. Tierolf, K. Lünemann & M. Lünemann (2020). *Kwestie van lange adem*. Verwey-Jonker Instituut. 216037_Kwestie_van_lange_adem-WEB.pdf (verwey-jonker.nl)
- Van Berkel, K. & A. Manickam (2020). *Wicked World. Complex challenges and Systems Innovations*. Groningen: Noordhoff Uitgevers.



Drs. Marjoleine Heijboer is sinds 2019 docent Onderwijswetenschappen aan de Universiteit Utrecht. Voor die tijd was zij werkzaam als adviseur leren & ontwikkelen voor onder andere TriamFloat. Zij geeft onderwijs in vakken gericht op het leren van professionals en doet onderzoek naar interdisciplinaire samenwerking. E-mail: m.heijboer1@uu.nl



Dr. Larike Bronkhorst is universitair hoofddocent, afdeling Educatie van de UU. Haar onderzoek richt zich op interesse, leren en samenwerking in en tussen verschillende (onderwijs)praktijken. Ze bestudeert (dis)continuïteiten die individuen ervaren en wanneer discontinuïteit gunstig is voor leren, en de rol van (grens)objecten in inter-organisatiele samenwerking. E-mail: L.h.bronkhorst@uu.nl



Dr. Mayke Vereijken is universitair docent Onderwijswetenschappen aan de Universiteit Utrecht en richt zich in haar onderzoek op maatschappelijk relevant hoger onderwijs en op onderwijs binnen, tussen en rondom wetenschappelijke vakgebieden. Haar onderwijs aan studenten Onderwijswetenschappen is gericht op leren in organisaties in schoolse en niet-schoolse contexten.