

## Hoofdstuk 4

### Dynamiek, ontwikkeling en begeleiding van Learning Communities

In voorgaande twee hoofdstukken zijn we ingegaan op de inrichting en mogelijke opbrengsten van Learning Communities. Om recht te doen aan de complexiteit van hoe Learning Communities functioneren, is het daarnaast belangrijk om naar de onderliggende dynamieken te kijken binnen de Learning Community (Snoeren, 2021). Een passend (organisatie)ontwerp van Learning Communities is namelijk een noodzakelijke, maar géén voldoende voorwaarde voor het succes ervan. Relationale dynamiek tussen betrokken partijen, vertegenwoordigd door de deelnemers aan de daadwerkelijke ontmoetingen, bepalen mede de processen en resultaten van samenwerking. Met relationele dynamiek bedoelen we de sociale beïnvloedingsprocessen die zich op bewust en onbewust niveau afspelen tussen betrokkenen. Deze dynamiek dient op een adequate manier te worden gehanteerd, zodat de Learning Communities het duurzaam leren en innoveren in samenwerkingsverbanden kunnen bevorderen. Gepaste ondersteuning en begeleiding hiervan is nodig. In dit hoofdstuk karakteriseren we deze relationele dynamiek in en van Learning Communities, geven we aan wat onder ontwikkeling moet worden verstaan en beschrijven we enkele kenmerken van de vereiste begeleiding en die van de begeleider.

#### Learning Communities als context van meer-partijen samenwerking

De samenwerkingsverbanden (meer-partijen) van leren, werken en innoveren bestaan uit meerdere juridisch onafhankelijke partijen en organisaties (vaak afkomstig uit verschillende sectoren als onderwijs en bedrijfsleven), die onderling wel afhankelijk zijn. Deze verzameling partijen wordt gekenmerkt door een grote diversiteit aan belangen, perspectieven, waarden en professionele en organisatie-identiteiten. Het zijn de individuen, namelijk personen die deze partijen vertegenwoordigen, die moeten leren werken met deze belangen en perspectieven, in de diverse (formele en informele) bijeenkomsten voor onderlinge afstemming, zoals werkconferenties en vergaderingen of andere overlegtafels binnen het verband van samenwerking.

Het werken met de diversiteit aan belangen en perspectieven, de complexiteit van het vraagstuk in kwestie en de ambiguïteit (over de taak en de onderlinge afhankelijkheden), is vooral rond de start geen gemakkelijke opgave. Immers, er is dan nog geen gedeelde probleemdefinitie (ook al heeft elk van de deelnemende partijen wel al vaak een eigen definitie van 'het probleem'), vertrouwen moet opgebouwd worden (men heeft immers veelal nog niet eerder samengewerkt), onderlinge relaties zijn nog niet ontwikkeld (terwijl de betrokkenen ongetwijfeld allerlei beelden en vooronderstellingen koesteren wat betreft 'de anderen'), en er is geen partij met positionele macht (het gaat immers om juridisch onafhankelijke partijen).

Met andere woorden, de werksetting is 'ondergeorganiseerd' (Gray, 1989; Huxham & Vangen, 2000, 2005; Schruiver, 2020, 2021). De betrokken partijen (vertegenwoordigd door de aanwezige individuen) zullen zichzelf rond hun gezamenlijke opgave moeten organiseren. Zo zal er een gezamenlijke probleemdefinitie ontwikkeld moeten worden, en van daaruit een gemeenschappelijk doel en grondregels moeten worden vastgesteld om de 'plek van ontmoeting' minimaal te kunnen organiseren, maar ook om een klimaat van psychologische veiligheid te kunnen realiseren (Snoeren, 2021; Swennenhuis et al., 2021). De betrokkenen dienen hierbij te leren werken met de diversiteit

aan belangen en perspectieven, om zo de maatschappelijke problematiek samen aan te kunnen pakken. En dit op een manier waarbij de belangen van hun eigen 'partij' ook kunnen worden behartigd. Immers, samenwerking betreft het realiseren van een gemeenschappelijk doel op een manier dat ook het eigen belang kan worden gediend (Schruijer, 2021).

### Verschillende systeemniveaus van samenwerking

In Learning Communities komen verschillende systeemniveaus samen (Curşeu & Schruijer, 2018; Schruijer, 2021; Snoeren, 2021), wat verder bijdraagt aan de eerdergenoemde complexiteit. Deze verschillende systeemniveaus beïnvloeden elkaar bovendien. Zo zijn er organisaties en hun vertegenwoordigers, die ook individu zijn met hun eigen (werk- en persoonlijke) geschiedenis, en er zijn de bijeenkomsten van Learning Communities die een tijdelijke groep vormen. En uiteraard bestaat er daarnaast de grotere maatschappelijke context van maatschappelijke missies. Elk van deze systeemniveaus en hun onderlinge relaties zorgen voor specifieke uitdagingen:

- De verschillende partijen brengen hun eigen belangen, wensen, ideeën en visie in en zoeken naar oplossingen die hen gezamenlijk helpen een grotere problematiek aan te pakken; oplossingen die hen tegelijkertijd ook in staat stellen hun eigen organisatie- (en partij-) belangen en visies te realiseren. Partijen moeten dus omgaan met verschillen en met hun onderlinge afhankelijkheden; men werkt aan het gemeenschappelijke maar ook de eigen belangen.
- Het zijn individuen die de partijen aan overlegtafels vertegenwoordigen en die onderling vertrouwen zullen moeten ontwikkelen en innovatieve oplossingen moeten bedenken; oplossingen die bovendien ook de belangen en perspectieven van de eigen achterban respecteren. Deze individuen brengen, zoals gezegd, ook hun personeigen (werk- en persoonlijke) leergeschiedenissen mee. Deze kleuren en versterken de spanningen die nu eenmaal ontstaan wanneer er gewerkt wordt met diversiteit, complexiteit en ambiguïteit. Het is dus zaak deze vertegenwoordigers daarin goed te equiperen en te steunen, maar tegelijk ook te helpen open te laten staan voor nieuwe ideeën die deze vertegenwoordigers ontwikkelen in interactie met de andere partijen in de Learning Communities.
- Naast het (inter)organisatieniveau en het (inter)persoonlijke niveau, is er ook het (kleine) groepsniveau. Op dit niveau vormen de vertegenwoordigers van de samenwerkende partijen een tijdelijke groep die de samenwerkingstaken in het hier-en-nu aangaan. Het is juist op de plek van de werkelijke ontmoeting, dat de spanningen in het gehele systeem aan het licht komen via het gedrag van de aanwezigen. Dit houdt in dat er ook uitgezocht zal moeten worden of de geuite groepsdynamiek het resultaat is van de eigenaardigheden van individuen, van de belangen en ideeën van de achterliggende partijen, van iets dat speelt in het 'hier-en-nu', van beïnvloedingen van buitenaf, of een combinatie hiervan.
- Het laatste systeemniveau is de bredere maatschappelijke context. Deze beïnvloedt ook de activiteiten en relationele processen: zo bestaan er verwachtingen, hoop en zorgen in de samenleving over de maatschappelijke problematiek rond bijvoorbeeld die energietransitie en de zorgtransitie, die waarschijnlijk ook aanwezig zijn in de hoofden van de betrokkenen, al was het alleen maar omdat er financiële middelen en faciliteiten beschikbaar zijn om Learning Communities te ontwikkelen.

## Relationele dynamiek bij het ontwikkelen van (werk)relaties tussen partijen

Bij een beginnende samenwerking in Learning Communities staan de betrokkenen voor een aantal met elkaar samenhangende uitdagingen. De (werk-)relaties moeten worden aangegaan om te kunnen komen tot gedeelde innovatieve inzichten en aanpakken. Tegelijkertijd is dat door de aanwezige spanningen die inherent zijn aan inter-organisationale samenwerking niet gemakkelijk. Verschil tussen partijen moet worden benut terwijl juist dat verschil een belangrijke bron van spanning is (Schruijer, 2021). Naast het cognitief kunnen begrijpen en gebruiken wat er speelt aangaande de complexiteit, onzekerheid en fragmentatie van het (maatschappelijke) vraagstuk; het kunnen ontwikkelen van gezamenlijke actie, en het creëren van de noodzakelijke institutionele verandering (Termeer et al., 2015; Veltman et al, 2020), is het dus ook belangrijk de relationele spanningen niet alleen te kunnen verdragen maar tegelijkertijd te proberen hier constructief mee om te gaan (Schruijer, 2021). Of dat lukt is medebepalend voor de ontwikkeling en het succes van Learning Communities.

Wat zijn zoal relationele dynamieken in de zich ontwikkelende samenwerking tussen partijen?

Voorbeelden van negatieve patronen in de meer-partijen interactie die veelvuldig voorkomen zijn:

- a) Stereotypering, wantrouwen, machtsspel, relationeel conflict, win-lose dynamiek, positioneel onderhandelen (met als mogelijk gevolg het afhaken van partijen).
- b) Collusief gedrag, het (onbewuste) groepsfenomeen waarbij groepen niet blijken te handelen overeenkomstig unanieme (maar onderling niet bekende) voorkeuren van de afzonderlijke groepsleden. Soms zelfs juist hieraan tegenovergesteld. Consequenties kunnen zijn dat de opgave niet echt gezamenlijk wordt opgepakt, inter-afhankelijkheden worden genegeerd en een klimaat van conflictvermijding domineert, terwijl de betrokkenen zelf vaak toch de indruk hebben dat ze goed samenwerken (Schruijer, 2021). Soms worden fricties en spanningen gereduceerd door over-simplificatie of het verwerpen van andere, conflicterende perspectieven op een vraagstuk, in plaats van het verkennen ervan (Daviter, 2017), fragmentatie in aanpak, en een (collusief) ontkennen van de onderlinge afhankelijkheden die dus zo geen recht doen aan de dynamiek van een vraagstuk (Veltman et al, 2019, 2021).

Dergelijke patronen ondermijnen de totstandkoming en het succes van Learning Communities en zijn veelal moeilijk aan te pakken zonder adequate begeleiding en ruimte voor ontwikkeling.

## Ontwikkelen van een constructief klimaat van samenwerking

Voor een succesvolle Learning Community is een klimaat nodig van samenwerking waarbij er met interafhankelijkheden kan worden gewerkt en op verschil kan worden gekapitaliseerd doordat bijvoorbeeld taakconflicten (constructieve conflicten) aangegaan durven worden (Schruijer, 2021; Swennenhuis et al., 2021). Het is onwaarschijnlijk dat een dergelijk klimaat aan het begin van een Learning Community direct aanwezig is. Relaties tussen de partijen (en de individuen die als vertegenwoordiger aanwezig zijn) moeten worden ontwikkeld, hetgeen tijd, inspanning en geduld vergt. Initieel wantrouwen en allerlei andere aarzelingen dienen te worden overwonnen zodat interafhankelijkheden kunnen worden verkend, met verschil kan worden gewerkt, een gemeenschappelijk doel kan worden geformuleerd en aan gezamenlijke betekenisgeving kan worden gedaan (Snoeren, 2021). Dit is een zich ontwikkelend proces waarvoor de juiste condities moeten worden geschapen en onderhouden (voldoende tijd, het organiseren van reflectieve ruimtes, het gezamenlijk vaststellen van grondregels, het tot stand brengen van een gevoel van psychologische

veiligheid, en, adequate procesbegeleiding (e.g. Amado & Ambrose, 2001; Vansina & Vansina-Cobbaert; Schruijer, 2020).

### Facilitering en begeleiding van die ontwikkeling

Het type begeleiding dat belangrijk is om partijen te helpen het contact over taak-, identiteit-, autoriteit- en belangen-grenzen aan te gaan (e.g. 'boundary work', Akkerman & Bakker, 2011), én gezamenlijk een klimaat van samenwerking te bewerkstelligen, is gebaseerd op principes van procesbegeleiding (cf Schein, 1988), systeem psychodynamiek (Vansina & Vansina-Cobbaert, 2008), Organization Development (e.g. Amado & Ambrose, 2001; Cummings & Worley; Schruijer, 2020), actieonderzoek (Snoeren, 2015), en 'collaborative leadership' (e.g. Chrislip & Larson, 1994). De beoogde begeleiding helpt condities te realiseren opdat de betrokkenen zelf hun gemeenschap vorm kunnen geven (Wenger, 1998).

Procesbegeleiders (vaak ook aangeduid met de term 'facilitators') helpen bij het ontwerp van Learning Communities, begeleiden daadwerkelijke ontmoetingen, ondersteunen de follow-up ervan (het betrekken van de achterbannen, het ervoor zorgen dat er sprake is van leren van de ervaringen en het omzetten ervan in acties), en denken in termen van de te realiseren voorwaarden opdat geleerd en geïnnoveerd kan worden. Zo interveniëren procesbegeleiders bijvoorbeeld tijdens bijeenkomsten (door observaties te delen, vragen te stellen, uitnodigen tot reflectie, verkennen van onderliggende vooronderstellingen) opdat deelnemers zich bewust(er) worden van de relationele dynamiek (in de context van de systemische complexiteit), en teneinde hen te helpen om te gaan met deze relationele dynamiek (Snoeren, 2021).

De procesbegeleider neemt verder een actieve rol in het organiseren van reflectieve sessies— deze sessies zijn bestemd voor het delen van ervaringen en voor gezamenlijk leren en zijn niet simpelweg bedoeld voor evaluatie (Vansina & Vansina-Cobbaert, 2008). Een actieve rol is ook benodigd in het creëren van de juiste voorwaarden (ervoor zorgen dat alle stakeholders vertegenwoordigd zijn in de Learning Community; hen helpen hun rol te pakken; follow-up sessies organiseren, helpen de overbrugging te realiseren tussen de Learning Community en het grotere systeem van achterliggende achterbannen en organisaties). Naast vaardigheden voor procesbegeleiding en een neutrale positie zijn inzicht in en gevoeligheid voor multistakeholder-dynamiek essentieel (Snoeren, 2015; Schruijer, 2021). Facilitators spelen zo een belangrijke rol in het creëren van een gedeelde visie op leren en samenwerken en aan een veilig leerklimaat.

