



# Lerend Regeren

Een onderzoek naar leerprocessen tijdens bijeenkomsten  
voor topbestuurders van publieke en private organisaties

---

**Eva van den Berg** – 3532135

1 juli 2015

Masterscriptie: Publiek Management  
Bestuurs- & Organisatie Wetenschap, Universiteit Utrecht

S. Douglas, DPhil (eerste lezer)  
Prof. dr. A. Meijer (tweede lezer)



# Inhoudsopgave

---

Voorwoord	1
Samenvatting	3
1. Inleiding	5
1.1    Aanleiding	5
1.1    Inleiding op onderzoek	5
1.1    Doel- & Vraagstelling	8
1.3    Relevantie van onderzoek	9
1.4    Leeswijzer	10
2. Theoretisch kader	11
2.1    Leren	11
2.2    Invloed van verschillende achtergronden op een leerproces	15
2.3    Omstandigheden voor optimaal leren gegeven verschillende achtergronden	19
2.4    De leeruitkomst	22
2.5    Conclusies & verwachtingen	26
3. Methode & Technieken	29
3.1    Wetenschappelijk perspectief	29
3.2    Onderzoeksstrategie	30
3.3    Operationalisatie	32
3.4    Onderzoeksmethoden & -technieken	35
3.5    Kwaliteit van onderzoek	39

4. Resultaten	41
4.1    Domein van bijeenkomst: waarom en voor wie?	41
4.2    Inhoud van bijeenkomst: wat wordt er besproken?	46
4.3    Vorm van bijeenkomst: hoe wordt optimaal resultaat bereikt?	50
4.4    Leeruitkomst & -ervaring van bijeenkomst	54
5. Analyse	60
5.1    Invloed van domein op leerproces bijeenkomst	60
5.2    Invloed van inhoud op leerproces	62
5.3    Invloed van vorm op leerproces bijeenkomst	63
5.4    Invloed van leerproces op leeruitkomst & -ervaring	66
6. Conclusie	69
6.1    Slot conclusie	72
6.2    Aanbevelingen	73
7. Discussie	75
7.1    Beperkingen theorie	75
7.1    Beperkingen onderzoeksfocus	75
7.2    Beperkingen casus	76
7.3    Beperkingen onderzoek	76
Referentielijst	78
Bijlagen	





# Voorwoord

---

Beste lezer,

Als (bijna) afgestudeerde bestuurs- en organisatiewetenschapper ben ik erg geïnteresseerd in complexe maatschappelijke vraagstukken en mogelijke oplossingen hiervoor. Tijdens mijn studie, maar ook door de ervaringen die ik daarnaast heb opgedaan in stages, besturen en het buitenland ontdekte ik dat mijn interesse zich vooral richt op het snijvlak tussen publieke en private organisaties. Hoe kunnen deze organisaties gezamenlijk hun publieke verantwoordelijkheid vormgeven en publieke waarde leveren in de maatschappij?

Al vroeg in het studiejaar werd ik benaderd voor een onderzoek dat zich op dit snijvlak bevindt. Het onderzoek bood een unieke kans om op topniveau betrokken te worden bij bijeenkomsten voor publieke en private bestuurders. In gesprek met deze bestuurders ben ik op zoek gegaan naar de wijze waarop zij beter gebruik kunnen maken van hun verschillende achtergronden en expertise. Het definitieve antwoord heb ik (nog) niet gevonden, maar het onderzoek levert wel nieuwe perspectieven om tot meer reflectie, nieuwe inzichten en optimale *leerervaringen* te komen.

Ik kijk terug op een zeer leerzame periode waarin ik, na wat opstartproblemen, met een ambitieuze agenda mijn eigen koers heb gevaren. Ik heb geleerd om de verantwoordelijkheid over mijn eigen product te dragen en mijn eigen keuzes daarin te maken. Daarnaast hebben de gesprekken op bestuurlijk topniveau mijn zelfvertrouwen vergroot en mij gevormd tot een meer ervaren gesprekspartner.

Zoals ik later in deze scriptie claim vindt *leren* plaats in interactie met anderen. Ik wil daarom allereerst Scott Douglas, mijn begeleider, bedanken. Gedurende het proces ben je een enorme sparringpartner geweest en heb je me op subtiele wijze uitgedaagd om het uiterste uit mezelf te halen. Ook mijn scriptiemaatjes Christa, Lars, Bram en Jasper ben ik eeuwig dankbaar voor al jullie waardevolle feedback en gezelligheid de afgelopen maanden. Daarnaast wil ik Mando Vroling en Esther Smit bedanken voor de mogelijkheid om onderzoek te doen binnen jullie organisatie en de tijd die jullie in mijn begeleiding hebben gestopt. Ook mijn oom Mart Stel heeft, zonder dat hij het wist, een belangrijk aandeel gehad in het proces. Tijdens de verjaardag van mijn oma zette je mij op een zeer nuttig spoor waar ik later een groot deel van het onderzoek aan heb gekoppeld. Tot slot wil ik mijn ouders en lieve vriend Rens bedanken voor de onvoorwaardelijke steun en de tijd die jullie hebben gestoken in het doorlezen van mijn scriptie.

Eindelijk is het zover. Voor u ligt mijn masterscriptie: het sluitstuk van mijn universitaire carrière. Trots en met een voldaan gevoel sluit ik hiermee mijn tijd als student af.

Ik wens u veel leesplezier,  
Eva van den Berg





# Samenvatting

---

Samenwerking tussen stakeholders wordt in toenemende mate gezien als het onvermijdelijke antwoord voor complexe vraagstukken waar de wereld mee worstelt. Tegelijkertijd zorgt het aangaan van samenwerkingen vaak voor een confrontatie van betrokken stakeholders met grote verschillen in achtergrond en belangen. Deze paradox vormt het onderliggende dilemma binnen bijeenkomsten voor topbestuurders van publieke en private organisaties. Dit onderzoek richt zich op het overkomen van dit dilemma door inzicht te bieden in de wijze waarop topbestuurders tijdens bijeenkomsten optimaal van elkaar kunnen *leren*, gegeven hun verschillende achtergrond.

Eerder wetenschappelijk onderzoek wijst uit dat om tot een effectief *leerproces* te komen, waarin verschillen uitgewisseld kunnen worden zonder dat onbegrip ontstaat, een gemeenschappelijk uitgangspunt nodig is. De verwachting is, dat hoe meer overeenstemming er op voorhand is over het *domein* (basis van issues die bepalend zijn voor het 'waarom' van de bijeenkomst en de samenstelling van de groep), de *inhoud* (bepalend voor 'wat' er besproken wordt) en de *vorm* (de wijze waarop optimaal resultaat bereikt wordt) hoe optimaler de *leerervaringen* zullen zijn.

De toetsing van deze verwachting heeft, op basis van gesprekken met bestuurders die eerder deelnamen aan één specifieke bijeenkomst, niet aangetoond dat overeenstemming binnen het *domein*, de *inhoud* en de *vorm* leidt tot een optimale *leeruitkomst*. Binnen deze bijeenkomst bleek geen sprake te zijn van overeenstemming op de drie onderdelen. Wel is aangetoond dat een lage overeenstemming op de dimensies *domein*, *inhoud* en *vorm* leidt tot een relatief zwakke *leerervaring*.

Op basis van de in kaart gebrachte barrières voor *leren* blijkt, binnen deze bijeenkomst, de relatief zwakke *leerervaring* niet alleen voort te komen uit de verdeeldheid binnen het *domein*, de *inhoud* en de *vorm*, maar ook in grote mate afhankelijk te zijn van de volgorde waarin de overeenstemming plaatsvindt. De gevonden barrières lijken verholpen te worden wanneer eerst overeenstemming binnen het *domein* plaatsvindt, vervolgens over de *inhoudelijke verwachtingen* en tot slot over de *vorm*.

Tot slot is op basis van dit onderzoek de verwachting dat overeenstemming op de drie onderdelen *domein*, *inhoud* en *vorm* een positief effect zullen hebben op de zichtbaarheid van controversiële waarden. De mate waarin controversiële waarden onderwerp van discussie zijn, blijkt op basis van zowel de theorie als interviews met bestuurders bepalend voor het niveau waarop de *leerervaring* plaats zal vinden.



# 1. Inleiding

---

## 1.1 Aanleiding voor onderzoek

Armoede, honger, gezondheid, onderwijs, milieu, infrastructuur en tal van andere complexe vraagstukken domineren wereldwijd het maatschappelijk debat in de bestuurlijke top. Een antwoord op deze vraagstukken blijkt niet langer van louter één van de betrokken sectoren te komen. Samenwerking is daarom noodzakelijk voor een effectieve aanpak. James Austin, hoogleraar aan Harvard, omschrijft de 21<sup>e</sup> eeuw als die van het *samenwerkingsparadigma*: samenwerking wordt in toenemende mate gezien als het onvermijdelijke antwoord voor de complexe vraagstukken waar de wereld mee worstelt, maar het aangaan van deze samenwerkingen confronteert de betrokken partijen met grote verschillen in achtergrond en belangen (karunafoundation.nl).

Eén van de momenten waarop deze verschillen naar boven komen zijn de bijeenkomsten voor topbestuurders van overheden, bedrijven, kennisinstellingen en NGO's. Hier ontmoeten zij elkaar om vanuit verschillende achtergronden met elkaar in debat te gaan rondom complexe, actuele maatschappelijke thema's. Het 'Dutch Transformation Forum', 'Singer', de 'Bilderberg conferentie' en 'NL vooruit' zijn nog maar een kleine greep uit het brede aanbod van netwerkbijeenkomsten, forums en ronde tafels dat in Nederland voor topbestuurders wordt georganiseerd. De bijeenkomsten hebben als doel om meningsvorming, reflectie en nieuwe inzichten op te leveren en op die manier dichterbij oplossingen voor grote maatschappelijke en politieke vraagstukken te komen. Wat de bijeenkomsten in veel gevallen opleveren is een leuk en boeiend netwerkevent waarmee bestuurders bestaande contacten kunnen onderhouden en nieuwe contacten kunnen opdoen. Daarmee voldoen de bijeenkomsten niet aan het eerder gestelde doel. Ergens treden barrières op die bestuurders afhouden van het creëren van meningsvorming, reflectie en het opdoen van nieuwe inzichten. Waar ligt dat aan? En hoe kunnen deze barrières overkomen worden? Dit onderzoek biedt een bijdrage aan het optimaliseren van *leerprocessen* tijdens bijeenkomsten voor topbestuurders van publieke en private organisaties.

## 1.2 Inleiding op onderzoek

We leven in een verwarrende tijd. Samenlevingen worden overal ter wereld steeds complexer: burgers worden mondiger en beschikken over steeds meer kennis, bedrijven zijn machtiger en met de huidige technologie bevinden we ons in een steeds sneller veranderende omgeving (Noordegraaf, 2008). Deze ontwikkelingen brengen een nieuw

soort problemen met zich mee zoals: een wereldwijde economische crisis, internationale herverdeling van arbeid, onstuitbare groei van terroristische bewegingen, milieucrisis als gevolg van grote klimaatveranderingen en uitsluiting van grote groepen wereldburgers voor kennis, gezondheid en welvaart (Castells, 2011). Head & Alford (2013) definiëren deze problemen als *wicked problems* die moeilijk definieerbaar zijn en waar geen directe overeenstemming voor een oplossing over bestaat.

Topbestuurders van overheden, bedrijven, kennisinstellingen en NGO's worden dagelijks blootgesteld aan deze *wicked problems*. Er wordt van hen verwacht dat ze besluiten nemen die tot oplossingen leiden. De kenmerken van de *wicked problems* zorgen er echter voor dat ze niet zo eenvoudig op te lossen zijn. Alle stakeholders hebben een verschillend eigen belang bij de juiste definitie van het probleem. Zij zullen van nature het probleem en bijbehorende oplossing framen vanuit hun eigen waarden perspectief en daarmee de concurrentie met andere stakeholders aangaan. Dit zorgt voor een zeer complex en langdurig proces waarbij tal van belanghebbenden komen en gaan. Opvattingen en beschikbare middelen rondom het oplossen van het probleem zijn daarmee voortdurend aan verandering onderhevig (Robberts, 2000).

De complexiteit van deze *wicked problems* maakt aan de ene kant dat organisaties niet langer individueel op zoek kunnen naar oplossingen, maar worden gedwongen zich te verenigen (Castells, 2011: 817). Aan de andere kant zorgen de kenmerken van *wicked problems* er voor dat samenwerking tussen organisaties moeizaam tot stand komt. Verweij et al. (2006) brengen een nieuw perspectief binnen dit dilemma door het introduceren van *clumsy solutions*. Deze oplossingen kenmerken zich door een flexibele en creatieve combinatie van alle verschillende en vaak tegengestelde perspectieven op wat de problemen zijn en hoe deze moeten worden opgelost. Verweij et al. (2006: 819) stellen dat deze strijdige beleidspectieven gestuurd worden vanuit vier verschillende opvattingen over het organiseren van sociale relaties: *hiërarchie*, *individualisme*, *egalitarisme* en *fatalisme*. Ieder perspectief (1) gaat uit van een bepaalde ervaring en wijsheid die wordt gemist binnen de andere perspectieven; (2) is een weergave van de manier waarop een aanzienlijk deel van de bevolking voelt dat we met elkaar en met de natuur moeten leven; en (3) heeft alle anderen perspectieven nodig om houdbaar te kunnen zijn. Dit suggereert dat er tussen de vier perspectieven een constructieve dialoog nodig is. Een dialoog die in veel gevallen scherp, tegenstrijdig en moeizaam zal zijn, maar volgens Verweij et al. (2006:820) de bron is voor verandering op beleidsdiscours niveau. Deze dialoog is de belichaming van een constante botsing

tussen bestuurders, die hen dwingt tot cognitieve doorbraken waarmee ze hun invalshoek actualiseren, herzien en opnieuw uitvinden in het licht van de andere perspectieven.

In de sociale wetenschap en psychologie is veelvuldig onderzoek gedaan naar deze cognitieve doorbraak, die ook gezien kan worden als het veelomvattende fenomeen *leren*. Eén van de theorieën over *leren*, *situated learning* (Handley et al, 2006), focust expliciet op de socio-culturele dynamiek waarbinnen een individu kennis op doet. Vanuit deze theorie wordt *leren* gezien als actieve deelname binnen de praktijk van een sociale context en het ontwikkelen van een *identiteit* in relatie tot deze context (Wenger, 1998). Binnen deze definitie van *leren* vormen bijeenkomsten voor topbestuurders van publieke en private actoren de perfecte gelegenheid om in dialoog te gaan en daarmee tot cognitieve doorbraken in de vorm van *leerervaringen* te komen.

Wat een *leerproces* tijdens de bijeenkomsten van topbestuurders in praktijk moeilijk maakt zijn de verschillende achtergronden van de aanwezige bestuurders. De deelnemers van de bijeenkomsten behoren allemaal tot de hoogste laag van bestuurlijk Nederland en dragen in principe een soortgelijke verantwoordelijkheid wanneer het gaat over coördinatie, besluitvorming en strategiebepaling. Toch blijken deze soortgelijke functies van verschillende betekenis te zijn binnen publieke en private organisaties (Allison, 1998). Zo zijn er bijvoorbeeld verschillen in de zittingstijd van een publieke en private bestuurder, de wijze waarop resultaat wordt gemeten binnen een publieke en private organisatie, het tijdsframe waarmee de bestuurders werken en de mate van hiërarchische bevoegdheid die de bestuurders hebben (Allison, 1998: 6). Daarnaast hebben private bestuurders in veel gevallen een primaire focus op efficiency, terwijl publieke bestuurders primair gericht zijn op rechtvaardigheid en zich in grote mate moeten laten leiden door wetgevende en rechterlijke invloed (Allison, 1998: 6). De samenkomst van deze verschillende achtergronden is, volgens de theorie over *clumsy solutions*, een cruciaal ingrediënt voor het ontstaan van *leerervaringen* en het oplossen van *wicked problems*, maar maakt het tegelijkertijd ook ingewikkeld voor bestuurders om elkaar te begrijpen. De vraag binnen dit onderzoek richt zich daarom op de omstandigheden die nodig zijn voor het mogelijk maken van *leerprocessen* tussen individuele topbestuurders van publieke en private actoren ondanks hun verschillende achtergronden.

### 1.3 Doel & Vraagstelling

De vraag van dit onderzoek dient twee verschillende doelen.

1. Het eerste doel is om een *ontwerp* te maken van de omstandigheden waarbinnen dit *leerproces* zo optimaal mogelijk kan plaatsvinden. Om dit ontwerp vorm te kunnen geven wordt het concept *leren* ontleed in drie onderdelen: het proces, de uitkomst en de ervaring. Op basis van bestaande literatuur over *leerprocessen* worden de omstandigheden waaronder het meest van elkaar wordt geleerd en uitgewisseld geoperationaliseerd en wordt de uiteindelijke uitkomst en ervaring van een *leerproces* waarneembaar gemaakt.
2. Het tweede doel van dit onderzoek is om aan de hand van het model te *toetsen* in hoeverre in de praktijk aan deze omstandigheden kan worden voldaan. Dit gebeurt op basis van gesprekken en interviews met topbestuurders. Naar aanleiding van deze *toetsing* worden eventuele aanbevelingen gedaan ter verbetering van het theoretische model en van de *leerprocessen* tijdens bijeenkomsten voor topbestuurders van publieke en private actoren.

Het onderzoek zal uiteindelijk antwoord geven op de vraag:

*Op welke wijze kunnen topbestuurders van publieke en private actoren tijdens bijeenkomsten optimaal van elkaar leren gegeven hun verschillende achtergronden?*

#### 1.1.2 Theoretische vragen

Een theoretische overzicht is nodig om te kunnen voldoen aan het eerste doel van dit onderzoek: het ontwerpen van de omstandigheden voor optimaal *leren*. *Leren* is een uitgebreid onderzocht fenomeen waar vele verschillende theorieën over geschreven zijn. Allereerst wordt daarom vanuit de theorie een definitie van het begrip *leren* gegeven die aansluit bij de hierboven geschetste context van het onderzoek. Om meer te weten te komen over zo optimaal mogelijke *leerprocessen* in deze context wordt vervolgens de invloed van de verschillende achtergronden van bestuurders op het *leerproces* bekeken. Nadat *leren* is gedefinieerd en de invloed van de verschillende achtergronden bepaald is wordt op basis van de literatuur een overzicht gemaakt van de omstandigheden waarin mensen zo optimaal mogelijk leren, gegeven het bestaan van deze verschillende achtergronden. Om uiteindelijk iets te kunnen zeggen over de betekenis van de opbrengst van *leerprocessen* binnen de context van het onderzoek wordt tot slot, in de laatste theoretische deelvraag, de *leeruitkomst* en *-ervaring* geoperationaliseerd.

1. Wat is leren?
2. Welke invloed heeft de verschillende achtergrond van deelnemers op het leerproces?
3. Onder welke omstandigheden wordt zo optimaal mogelijk geleerd gegeven de verschillende achtergrond van deelnemers?
4. Hoe kunnen de opbrengsten van het leerproces worden begrepen?

### 1.1.3 Empirische vragen

Het theoretische model dat geconstrueerd wordt op basis van het theoretisch kader, vormt de leidraad voor de empirische vragen. Een antwoord op deze vragen maakt duidelijk in hoeverre in de praktijk aan de omstandigheden voor optimaal *leren* voldaan kan worden en wat hiervan het effect is op het resultaat van het *leerproces*. De empirische vragen dienen hiermee het toetsende doel van dit onderzoek.

1. In hoeverre is er overeenstemming over het waarom van de bijeenkomst en over wie de deelnemers moeten zijn?
2. In hoeverre is er overeenstemming over wat er besproken moet worden tijdens de bijeenkomst?
3. In hoeverre is er overeenstemming over hoe maximaal resultaat bereikt kan worden?
4. Wat levert de bijeenkomst in de huidige vorm op voor publieke en private bestuurders?

## 1.4 Relevantie van onderzoek

### 1.4.1 Wetenschappelijke relevantie

Onderzoek naar netwerkbijeenkomsten en samenwerkingen tussen publieke en private actoren is niet nieuw. Zo bestaan er verschillende studies naar bijvoorbeeld ‘publiek-private samenwerkingsverbanden’ (Huxham, 1996; Gray & Wood, 1991) en ‘beleidsnetwerken’ (Huxham, 2000; Ansell & Gash, 2008; Kickert et al. 1997). Binnen deze studies ligt de focus op inter-organisatorische samenwerking. Daarin staan de belangen van de verschillende organisaties centraal en wordt toegewerkt naar collectieve actie of besluitvorming. Dit onderzoek biedt een aanvulling, omdat de focus op organisaties, organisatiebelangen en collectieve actie wordt los gelaten en de *leerervaring* van de deelnemende bestuurder centraal staat. De verbinding van literatuur over *leerprocessen*

met de verschillende achtergronden van bestuurders als basis voor publiek private bijeenkomsten, biedt een nieuw perspectief op het nut van dergelijke bijeenkomsten tussen topbestuurders.

#### **1.4.2 Maatschappelijke relevantie**

Samenwerkingen tussen topbestuurders van publieke en private actoren zijn onvermijdelijk door de steeds sneller veranderende wereld en complexere problematiek waar organisaties mee te maken hebben. Bij het samenkomen van bestuurders met verschillende achtergronden gaat het erom dat zij kennis over de andere aanwezige actoren genereren, hun houding ten opzichte van elkaar veranderen en hun mening over een bepaald vraagstuk heroverwegen. Kort gezegd: het gaat om de *leerervaring* van de bestuurders. Dit onderzoek biedt inzicht in de randvoorwaarden waarbinnen de *leerervaring* tussen bestuurders van overheden, bedrijven, NGO's en kennisinstellingen zo optimaal mogelijk plaats kan vinden. Het biedt handvatten en aanbevelingen voor het succesvol organiseren van de bijeenkomst, die centraal staat in dit onderzoek. Daarnaast is het onderzoek ook relevant voor andere topbestuurders, omdat het inzicht geeft in de wijze waarop bestuurders, ook in andere samenwerkingsverbanden en -vormen, van elkaar kunnen *leren*.

### **1.5 Leeswijzer**

Dit eerste, inleidende hoofdstuk fungeert als kader voor de aanleiding, de context en het doel van het onderzoek. Het onderzoek bestaat uit een theoretisch en een empirisch gedeelte dat uiteindelijk met elkaar in verband wordt gebracht. In het tweede hoofdstuk worden eerst de theoretische deelvragen beantwoord aan de hand van bestaande literatuur. Dit geeft een overzicht en operationalisatie van de theoretische hoofdconcepten die centraal staan in het onderzoek. In hoofdstuk drie wordt vervolgens de methode van onderzoek beschreven, dat logischerwijs gevolgd wordt door een presentatie van de resultaten in hoofdstuk vier. In hoofdstuk vijf vindt de analyse plaats waarin de theorie met de resultaten in verband wordt gebracht. Hoofdstuk zes geeft een conclusie van het onderzoek in de vorm van een antwoord op de hoofdvraag en tot slot biedt hoofdstuk zeven een verdiepende discussie met aanbevelingen voor vervolg onderzoek.



## 2. Theoretisch Kader

---

Het voorgaande hoofdstuk heeft inzicht geboden in de aanleiding en context van het onderzoek. In het theoretisch kader wordt deze inleiding, aan de hand van de besproken theoretische vragen, aangevuld met literatuur die inzicht biedt in het hoofdconcept *leren* dat centraal staat in het onderzoek. Per paragraaf wordt de relevantie van de theorie in relatie tot het onderzoek bekeken.

### 2.1 Leren

Om iets te kunnen zeggen over de *leerprocessen* en –uitkomsten van topbestuurders tijdens de bijeenkomsten waar zij elkaar ontmoeten, moet eerst bekeken worden wat het concept *leren* inhoudt. Dit hoofdstuk geeft daarmee een antwoord op de eerste theoretische deelvraag: ‘*wat is leren?*’.

#### 2.1.1 Verschillende definities van leren

Een antwoord op de vraag hoe mensen *leren* gaat terug naar het begin van de 20e eeuw, toen in de psychologie de leer ontstond, dat geestelijke en morele verschijnselen kunnen worden verklaard door middel van associatie van ideeën. Vanaf dat moment wordt het concept *leren* begrepen als: *een verandering van de menselijke toestand, die wordt herinnerd en die mogelijk leidt tot een hieraan verwante verandering in het gedrag van het individu in een bepaalde situatie* (Gagné, 1984: 377). De afgelopen eeuw heeft deze brede opvatting over *leren* zich ontwikkeld in verschillende stromingen, die ieder gebaseerd zijn op een eigen opvatting en theorie over *leren* (Jarvis et al., 2003).

Een van de eerste grote stromingen binnen het concept *leren* was het *behaviorism*: de leer die psychologie beschouwt als de studie van het gedrag, waarin *leren* gezien wordt als een systeem van gedragsmatige reacties op fysieke en omgevingsprikkels (Watson, 1925) (Skinner, 1953). Dit betekent dat gedrag verklaard wordt door te kijken naar de relatie tussen prikkels en de reactie van de mens daar op (Fosnot, 1996). Als reactie daarop ontstond het *cognitivism*, de leer die de psychologie beschouwt als het verwervings- en verwerkingsproces van informatie (Neisser, 2014). Binnen deze stroming wordt *leren* gezien als datgene wat in het hoofd plaatsvindt tussen de prikkel die binnenkomt en de reactie van de mens. *Leren* is dan een toevoeging van informatie aan de bestaande kennis, ideeën en overtuigingen (Wenger, 1998). In kritiek op het individuele karakter van het *cognitivism* ontstaat de theorie van *situated learning*,

waarmee sociale context en interacties centraal komen te staan als het gaat om *leren*. Binnen deze theorie richt men zich op het individu, dat kennis op doet en daarmee leert binnen een socio-culturele dynamiek (Handley et al, 2006). Het is deze laatste theorie van *leren*, die centraal staat in dit onderzoek, omdat de hoofdvraag gericht is op *leerprocessen*, die plaatsvinden in bijeenkomsten waarin mensen van elkaar zouden moeten *leren* door middel van de discussies en gesprekken die ze voeren. Het kort benoemen van de twee andere 'hoofd' stromingen volstaat om een beeld te schetsen van de vele verschillende opvattingen over het concept *leren*. De *situated learning theory* staat vanaf dit punt centraal en wordt in de volgende paragraaf verder uitgewerkt.

### 2.1.2 Leren door deelname in een sociale context

*Situated learning* theoretici zoals Lave (1988), Greeno (1993), Wenger (1998), en Rogoff (2008) startten hun onderzoek naar *leren* vanuit de idee dat de wijze waarop mensen deelnemen aan sociaal-culturele activiteiten en hoe dit hen verandert, het proces van *leren* en ontwikkelen onthult. Daarbij zijn twee zaken van cruciaal belang: de vormgeving van de sociale context waarin het *leren* plaatsvindt én de verschillende sociale contexten die de deelnemers van het *leerproces* meenemen (Kim, 2001). Op basis van dit uitgangspunt waren het Lave & Wenger (1991), die als eerste een theorie ontwikkelden, die inzichtelijk maakt hoe de omgeving, waarin een individu of een groep zich bevindt, bijdraagt aan de mogelijkheid tot *leren*. Om de idee van *situated learning* beter te begrijpen wordt in dit onderzoek de theorie van Lave & Wenger (1991) als uitgangspunt genomen.

Lave en Wenger (1991) komen bij het verder onderzoeken van de *situated learning theory* tot een concept dat ze de *social theory of learning* noemen. Zij presenteren deze theorie op vier basis principes van de *situated learning theory* (Wenger, 1998: 4):

1. Mensen zijn sociale wezens
2. Kennis is een competentie die gemeten wordt aan de hand van de door onszelf, de maatschappij, geconstrueerde maatstaven.
3. Kennis is deelname in het naleven van deze zelf geconstrueerde maatstaven, daarmee dus deelname in de maatschappij of wereld.
4. Waar *leren* uiteindelijk om draait is ons vermogen om de wereld om ons en onze deelname in deze wereld betekenis te geven.

Deze vier basis principes hebben één ding gemeen: ze richten zich allemaal op de *deelname* van een mens binnen een sociale context (Wenger, 1998: 4). Deelname binnen

een sociale context gaat in deze zin niet alleen over het meedoen aan activiteiten en evenementen met een bepaalde groep mensen, maar verwijst naar het meer omvattende proces van een actieve deelnemer in de *praktijk* van een sociale context en het ontwikkelen van een *identiteit* in relatie tot deze context (Wenger, 1998: 4). Deelname binnen een sociale context is daarmee niet alleen een fysieke actie of gebeurtenis, maar gaat over zowel actie als verbinding (Wenger, 1998: 55). Daarmee is *leren* binnen een sociale context niet alleen bepalend voor wat je doet, maar ook hoe je interpreteert wat jijzelf en anderen doen. Leermodellen die passen binnen de social learning theory zijn wederkerig onderwijs, peer-learning en probleemgestuurd onderwijs. Binnen al deze modellen staat de relatie tussen de context van een groep mensen en het individu dat leert centraal (Kim, 2001).

Om een beter begrip te krijgen van *situated leerprocessen* en de door Wenger en Lave (1991) ontwikkelde *social learning theory* is een verdere verdieping in de hierboven genoemde sociale context nodig. Deze sociale context wordt door Lave en Wenger (1991) bestempeld als *community of practice*.

### 2.1.3 Community of practice

Ieder mens maakt deel uit van *communities of practice* in zowel persoonlijke als professionele setting. Een *community of practice* wordt door Wenger et al. (2002) omschreven als een groep individuen die hun kennis, belangen en problemen met betrekking tot een bepaald onderwerp met elkaar delen en door hun regelmatige interactie een grotere mate van kennis en expertise opdoen binnen dat specifieke gebied.

Deze omschrijving van *communities of practice* sluit aan bij de bijeenkomsten voor topbestuurders van publieke en private actoren, die centraal staan in dit onderzoek. De topbestuurders komen op regelmatige basis samen rondom een bepaald maatschappelijk thema om hun ervaring, kennis en belang rondom dit thema met elkaar te delen. Voor dit onderzoek beperken we ons tot *communities of practice* op professioneel gebied omdat topbestuurder van publieke en private actoren vanuit hun professionele betrokkenheid bij het onderwerp van de bijeenkomst worden uitgenodigd.

*Communities of practice* onderscheiden zich van andere typen individuele of organisatorische netwerken (Wenger et al. 2002) op drie duidelijk aantoonbare vlakken (Probst & Borzillo, 2008). Allereerst zijn de rollen van de deelnemers niet formeel toegewezen en is het onderscheid tussen de verschillende deelnemers niet duidelijk

(Probst & Borzillo, 2008: 335). Dit geldt ook voor de bijeenkomsten van topbestuurders van publieke en private organisaties die op gelijke voet, allemaal als directeur van hun eigen organisatie, samenkomen.

Ten tweede wordt het succes van de *community of practice* niet gemeten aan de hand van behaalde targets, stappen of mijlpalen, maar door de kwaliteit van ontwikkelde en uitgewisselde *praktijken* die resultaat hebben opgeleverd. Een *community of practice* zal daarom ook niet ophouden te bestaan wanneer de oorspronkelijke doelen behaald zijn (Probst & Borzillo, 2008: 335). Ook dit geldt voor de bijeenkomsten van topbestuurders van publieke en private organisaties die niet van tevoren duidelijke doelen stellen maar de bijeenkomst waarderen door de kwaliteit van hun kennisuitwisseling.

Tot slot onderscheidt een *community of practice* zich doordat de deelnemers een gezamenlijk belang delen in het ontwikkelen van *praktijken* binnen een bepaald onderwerp of gebied. *Communities of practice* dragen daarom bij aan het bevorderen van een omgeving waarin kennis gecreëerd en gedeeld kan worden voor het ontstaan of ter verbetering van deze praktijken (Probst & Borzillo, 2008: 336). Het is dit laatste punt waarop de theorie over *communities of practice* licht schuurt met de praktijk van bijeenkomsten voor topbestuurders van publieke en private organisaties. De *wicked problems* (Head & Alford, 2013), die centraal staan tijdens de bijeenkomsten, zijn vraagstukken waar de aanwezige bestuurders allen op hun eigen manier mee worstelen. Het gezamenlijk belang is dat zij allen een stap verder willen komen in het nadenken over en eventueel samenwerken rondom deze problemen. Wat het lastig maakt is, dat de bestuurders vanuit verschillende achtergronden, sectoren, organisaties en deskundigheid te maken hebben met deze problemen en naast het gezamenlijk belang dus ook allemaal een verschillend eigen belang hebben. De vraag die daarom centraal staat in dit onderzoek is hoe topbestuurders tijdens de daarvoor georganiseerde bijeenkomsten toch een omgeving (*community of practice*) kunnen creëren waarin ze van elkaar kunnen *leren*, ondanks hun verschillende achtergronden.

#### **2.1.4 Conclusie theoretische deelvraag 1**

Met dit hoofdstuk is een antwoord gegeven op de vraag wat *leren* is. De theorie over *situated learning* sluit, binnen de uiteenlopende opvattingen over *leren*, goed aan bij de hoofdvraag die centraal staat in dit onderzoek. Binnen deze theorie zijn twee zaken van cruciaal belang: de vormgeving van de sociale context waarin het *leren* plaatsvindt én de verschillende sociale contexten die de deelnemers van het *leerproces* meenemen. Op basis van deze uitgangspunten ontwikkelden Lave en Wenger (1991) het concept *social*

*theory of learning*. Om te begrijpen hoe het proces van *leren* volgens deze theorie daadwerkelijk plaatsvindt werkten Lave & Wenger (1991) de sociale context uit als *community of practice*. Een *community of practice* onderscheidt zich van andere typen individuele of organisatorische netwerken doordat er geen formele rollen voor deelnemers worden toegewezen. Het succes wordt bepaald door de kwaliteit van een voortdurend proces van uitwisselen en ontwikkelen van praktijken, waarmee de deelnemers een gezamenlijk belang delen.

Ook voor de topbestuurders die deelnemen aan de bijeenkomsten is er sprake van een gezamenlijk belang voor het nadenken over de *wicked problems* (Head & Alford, 2013), waar zij allen mee te maken hebben. Het is dit laatste punt van gezamenlijk belang waarop de bestaande theorie licht schuurt met de onderzoekscontext, omdat de topbestuurders, die centraal staan in dit onderzoek, vanuit hun achtergrondverschillen allen een ander belang in de *wicked problems* (Head & Alford, 2013) vertegenwoordigen. In het volgende hoofdstuk staat daarom de invloed van deze verschillende achtergronden op het *leerproces* centraal.

## **2.2 Invloed van verschillende achtergronden op het leerproces**

De eerste interpretaties van *situated learning* verwaarlozen de effecten van bredere maatschappelijke- en machtsverhoudingen. In kritiek daarop schreven onder andere Handley et al. (2006) dat de verscheidenheid van individuen binnen de sociaal-culturele context heterogeniteit genereert binnen *communities of practices*. Ook binnen dit onderzoek vormt de verscheidenheid aan achtergronden een belangrijk onderdeel van de context. Om meer te weten te komen over zo optimaal mogelijke *leerprocessen* ondanks de verschillende achtergronden van de deelnemende topbestuurders staat in dit hoofdstuk de tweede theoretische deelvraag centraal: ‘*welke invloed heeft de verschillende achtergrond van de deelnemers op het leerproces?*’

### **2.2.1 Samenkomst van meerdere *communities of practice***

Een belangrijke conclusie die Handley et al. (2006: 647) trekken is dat individuen niet in louter één *community of practice* deelnemen, maar onderdeel zijn van meerdere *communities of practices* gedurende hun leven of zelfs tegelijkertijd. Zoals in de inleiding al kort aangegeven, is er binnen dit onderzoek sprake van een context met topbestuurders van publieke en private organisaties. Topbestuurders behoren allemaal tot de hoogste laag van bestuurlijk Nederland en dragen in principe een soortgelijke verantwoordelijkheid wanneer het gaat over coördinatie, besluitvorming en

strategiebepaling. Toch blijkt, op basis van onderzoek (Allison, 1989), dat deze schijnbaar identieke functies een verschillende betekenis kunnen hebben in publieke en private organisaties. De verschillen lijken voort te komen uit de context van de organisatie of het werkveld, die gezien kunnen worden als een eigen *community of practice*. Ook Wenger (1998) erkent dat individuen deelnemen in verschillende praktijken binnen de verschillende *communities of practice* waar ze deel van uit maken. Hij stelt: *'Individuen gedragen zich vaak verschillend in elk van deze communities of practice waarmee verschillende aspecten worden geleerd en daarmee verschillende perspectieven worden ontwikkeld (Wenger 1998: 159)*. Deelname aan een nieuwe *community of practice*, zoals de bijeenkomsten voor topbestuurders die centraal staan in dit onderzoek, gaat niet zonder moeilijkheden. Wanneer verschillende individuen vanuit verschillende *communities of practice* deelnemen in een nieuwe *community of practice* komen verschillende identiteiten, leerpraktijken en procesverwachtingen samen en zal snel onbegrip ontstaan (Hong & Fiona, 2009). Vanuit onbegrip is overdracht of vertaling van de ene naar de andere *community of practice* moeilijk, terwijl het juist deze overdracht van verschillen is die reflectie en daarmee *leren* mogelijk maakt (Engeström, 1993).

In de volgende drie paragrafen wordt kort ingezoomd op de uitdagingen die ontstaan wanneer verschillende individuen, vanuit verschillende *communities of practice*, samenkomen. Deze drie uitdagingen zijn afkomstig uit een onderzoek van Hong & Fiona (2009) over *conflicting identities and power between communities of practice* waar conclusies worden getrokken op basis van eerder onderzoek van vooraanstaande wetenschappers op dit gebied zoals: Brown and Duguid (1991); Cook & Yanow (1993); Wenger (1998) ea.

### **2.2.2 Samenkomst van verschillende identiteiten**

De eerste belangrijke uitdaging die ontstaat wanneer verschillende individuen samenkomen richt zich op de onderhandeling over een *gemeenschappelijke identiteit* die erkend wordt en aanvaardbaar is voor alle leden van de *community of practice* (Hong & Fiona, 2009: 313). In het geval van de bijeenkomsten voor topbestuurders zijn de deelnemers afkomstig uit verschillende *communities of practice* vanuit verschillende sectoren en organisaties, met verschillende deskundige achtergronden en verschillende hiërarchische posities in de maatschappij. Al deze verschillende individuen die samenkomen vanuit verschillende *communities of practice* zullen vanuit hun eigen unieke denkpatronen en onderliggende logica's deelnemen aan een bijeenkomst. (Hong & Fiona, 2009: 314). Het bepalen van een gemeenschappelijke identiteit betekent niet

dat deze verschillen moeten verdwijnen, maar het stelt een kader voor de breedte van de verschillen. Zo wordt duidelijk welke verschillende bestuurders in de *community of practice* horen en wat voor 'soort' thema's aan bod moeten komen tijdens de bijeenkomst.

### **2.2.3 Inhoudelijke bijdrage vanuit verschillende leerpraktijken**

De tweede uitdaging is gericht op de verschillende inhoudelijke bijdragen die samenkomen wanneer individuen uit verschillende *communities of practice* uitwisselen op een bepaald thema. Vanuit de achtergrond van hun leerpraktijken zullen topbestuurders ieder een andere bijdrage leveren aan het geheel van de bijeenkomst (Hong & Fiona, 2009: 314). Zo zal de CEO van een grote oliemaatschappij een andere inhoudelijke bijdrage hebben wanneer het gaat over wereldwijde milieuproblematiek dan de CEO van een NGO, omdat zij beiden binnen een andere sector, organisatie of deskundigheid met dit probleem bezig zijn en hun kennis ontwikkelen. Om tot een *leerproces* te komen zullen zij elkaars verschillende bijdragen moeten kunnen waarderen en zullen zij juist gebruik moeten maken van de verschillende kennisbronnen die aanwezig zijn. Door te reflecteren op de verschillen ontstaan bruggen tussen de verschillende kennisbronnen en kan een gezamenlijke inhoudelijke bijdrage ontwikkeld worden (Engeström, 1993). De bestuurders zullen op deze manier niet langer langs elkaar heen praten.

### **2.2.4 Verschillende procesgewoonten en verwachtingen**

De derde uitdaging die Hong & Fiona (2009) noemen richt zich op de verschillende procesgewoonten en verwachtingen waarmee bestuurders van verschillende *communities of practice* deelnemen aan een bijeenkomst. Vaak gebeurt het dat, door controle en manipulatie van organisatorische middelen en retorische en interpretatieve vormgeving, de meest machtige deelnemers of groepen bepalen hoe de processen binnen de community verlopen. Wat wordt beschouwd als zinvolle en legitieme rollen en bijdragen is afhankelijk van de normatieve verwachtingen en invloeden die deze machtige deelnemers uitoefenen in onderhandelingen over betekenisgeving. Minder machtige bestuurders vanuit andere *communities of practice* zullen zich daar aan moeten aanpassen om *leerprocessen* mogelijk te maken (Hong & Fiona, 2009: 314). Zo zullen bestuurders van NGO's zich, vanuit hun onafhankelijke rol en maatschappelijke missie, eerder kritisch uitspreken en gepassioneerde discussies voeren, terwijl het voor bestuurders uit het bedrijfsleven, die werken vanuit een primaire commerciële missie,



misschien niet handig is om zich zo stellig uit te spreken over bepaalde onderwerpen. Wanneer geen overeenstemming is over de verwachtingen in het proces zal de machtigste groep bestuurders de boventoon voeren en bepalend zijn in het proces voor de manier waarop met elkaar gesproken en uiteindelijk geleerd wordt (Hong & Fiona, 2009).

### 2.2.5 De kracht van de verschillende achtergronden

Engeström (1993) erkent de complexiteit die ontstaat door de uitwisseling van kennis tussen individuen met verschillende achtergronden uit verschillende communities of practice. Toch benadrukt hij het belang van het identificeren van contradicties en puzzels binnen bestaande kennis om tot nieuwe kennis te komen. Engeström (1993) ziet de problematisering van deze contradicties als noodzakelijke basis voor het ontstaan van nieuwe inzichten en eventuele oplossingen.

De bovengenoemde uitdagingen als gevolg van het samenkomen van verschillende achtergronden (Hong & Fiona, 2009) en de noodzaak van verschillen voor het ontstaan van een dieperliggende *leerervaring* (Engeström) sluiten elkaar niet uit. Om verschillen de ruimte te kunnen geven en tegelijkertijd onbegrip te voorkomen stelt Wenger (1998) een gemeenschappelijk vertrekpunt als noodzakelijk ingrediënt voor een effectieve *community of practice*. Dit wordt verder toegelicht in de volgende paragraaf die inzoomt op de omstandigheden voor optimaal *leren*, gegeven verschillende achtergronden.

### 2.2.6 Conclusie theoretische deelvraag 2

In deze theoretische paragraaf is getracht een antwoord te geven op de vraag welke invloed de verschillende achtergrond van deelnemers heeft op de *leerprocessen* tijdens bijeenkomsten voor topbestuurders van publieke en private actoren. Allereerst is duidelijk geworden dat bestuurders in meerdere *communities of practice* tegelijkertijd kunnen zitten. Wanneer verschillende individuen vanuit verschillende *communities of practice* deelnemen in een nieuwe *community of practice* komen verschillende identiteiten, leerpraktijken en procesverwachtingen samen en zal snel onbegrip ontstaan. In deze paragraaf is kort ingezoomd op de uitdagingen die ontstaan door een samenkomst van verschillende identiteiten, een inhoudelijke bijdrage vanuit verschillende leerpraktijken en verschillende procesgewoonten en verwachtingen. Toch is het juist de overdracht van verschillen, die reflectie en daarmee *leren* mogelijk maakt



(Engeström, 1993). Wenger (1998) stelt daarom dat een gemeenschappelijk vertrekpunt noodzakelijk is voor een effectieve *community of practice*.

### 2.3 Omstandigheden voor optimaal leren

Nu het concept *leren* is gedefinieerd en de invloed van de verschillende achtergronden op het ontstaan van een *leerproces* is beschreven kan op basis van de literatuur een antwoord worden gegeven op de derde theoretische deelvraag: *onder welke omstandigheden wordt zo optimaal mogelijk geleerd?* Een antwoord op deze vraag is nodig om in de empirie het *leerproces* tijdens bijeenkomsten voor topbestuurders te kunnen evalueren.

De drie beschreven uitdagingen: samenkomst van verschillende identiteiten; inhoudelijke bijdragen en procesverwachtingen, lijken direct aan te sluiten op de door Wenger (2002:27) vastgestelde fundamentele onderdelen van een gemeenschappelijk vertrekpunt: het *domein*, de *practice* en de *community*. Ook Pahl-Wostl (2009) definieerde drie basis criteria (op basis van literatuur van Wenger, 1998; Folke et al, 2005; Pahl-Wostl, 2007; Nooteboom, 2006) bij het ontwerpen van een conceptueel kader voor de analyse van *leerprocessen* in bestuur regimes. De uitdagingen, en fundamentele criteria van Wenger (2002:27) en Pahl-Wostl (2009) zijn in dit onderzoek samengevoegd als: het *domein*, de *inhoud* en de *vorm* (zie figuur 1 voor overzicht) en worden in de volgende paragrafen verder toegelicht.

Figuur 1: omstandigheden in leerproces voor optimaal leren



### 2.3.1 Domein: *het waarom van de bijeenkomst en wie de deelnemers moeten zijn*

Het *domein* inspireert individuen om deel te nemen en bij te dragen aan de *community*, geeft richting aan het *leerproces* en bakent af. Een *domein* wordt niet gezien als een abstract interessegebied maar bestaat uit belangrijke issues en problemen voor een bepaalde groep individuen. Het is daarmee bepalend voor de identiteit van de *community*, de plaats in de wereld en de waarde die het kan opleveren voor deelnemers. Een goed gekozen en afgebakend *domein* richt zich op een langdurig issue dat vraagt om een aanhoudend *leerproces* (Wenger, 2002: 31). Bij het bepalen van het *domein* moet de *community* zichzelf vragen stellen als (Wenger, 2002: 45):

- Waarom komen we bij elkaar?
- Wat voor soort onderwerpen vinden we echt belangrijk?
- Wie moeten betrokken zijn bij de *community* en waarom?
- Wat voor soort invloed willen we uitoefenen?

Door deze vragen te beantwoorden vindt de samenstelling van de groep en het programma van de *community* plaats. Een goed gekozen reikwijdte is constant aan verandering onderhevig. Het is daarom dat de samenstelling van de groep en het programma tenminste gedeeltelijk informeel moet plaatsvinden en niet formeel moet worden voorgeschreven (Pahl-Wostl, 2009). Alleen op deze manier wordt telkens opnieuw een gezamenlijk begrip van het *domein* gecreëerd wat zorgt voor passie en toewijding van de deelnemers (Wenger, 2002: 32).

Ook Geraedts (2015), filosoof op het gebied van integriteitsvraagstukken en morele oordelen, benadrukt de invloed van een gezamenlijk *domein* op het ontstaan van *leerprocessen*. Het *domein* is bepalend voor wat wel of niet aan de orde zal komen in de *community*. Hij beschrijft dat het *domein* in grote mate bepaald wordt door de intentie en de motivatie waarmee de bijeenkomst wordt georganiseerd en de bestuurders deelnemen.

### 2.3.2 Inhoud: *wat er besproken moet worden*

Een *community* is onderwerp specifiek. Waar binnen het *domein* een kader wordt gesteld waarbinnen de *community of practice* plaatsvindt, wordt binnen de *inhoud* de specifieke inhoudelijke verwachtingen en daarmee het programma bepaald.

De deelnemers moeten bereid zijn om open-minded en expliciet te experimenteren met een scala aan alternatieve benaderingen (Pahl-Wostl, 2009). Een belangrijke factor voor deze inhoudelijke uitwisseling is dat er onder de deelnemers een basis van

gedeelde waarden is. Dat betekent niet dat alle deelnemers hetzelfde moeten denken. Ze kunnen ieder vanuit een andere achtergrond naar het onderwerp van de *community* kijken maar toch een basis aan waarden delen die er voor zorgt dat ze effectief kunnen samenkomen en inhoudelijk uitwisselen (Wenger, 2002: 38). Topbestuurders van publieke én private organisaties dragen in hun dagelijks werk bijvoorbeeld allemaal een bepaalde mate van verantwoordelijkheid. Dat vormt de basis van waaruit zij samenkomen en wat ze delen, ondanks de verschillende achtergronden waarmee ze deelnemen in de discussie.

De basis van inhoudelijke uitwisseling bestaat uit gedeelde kennis, maar moet er op gericht zijn om vanuit verschillen, en reflectie op die verschillen, nieuwe kennis op te doen (Engeström, 1993). Dit wordt ook bevestigd door Geraedts (2015), die stelt dat je er voor moet waken, dat op een bijeenkomst voor topbestuurders goede gesprekken gevoerd worden over ingewikkelde thema's zonder te *leren*. Dit gebeurt volgens hem wanneer bestuurders blijven praten in de gemeenschappelijke basis en de diepere laag waar de verschillen zich bevinden niet wordt aangeraakt.

De volgende vragen helpen bij het vaststellen van een gemeenschappelijke visie op de *inhoud* van een *community of practice* (Wenger, 2002: 46):

- Wat willen we inhoudelijk bereiken?
- Hoe ziet onze gemeenschappelijke basis kennis eruit?
- Welke kennis behoort nog niet tot onze basis kennis?
- Welke kennis en onderwerpen willen we delen & ontwikkelen?

### 2.3.3 **Vorm:** *hoe maximaal resultaat bereikt kan worden*

De *vorm* waarin de uitwisseling binnen de *community of practice* plaatsvindt is cruciaal omdat het gaat om een groep verschillende mensen met verschillende achtergronden, die in interactie met elkaar moet kunnen *leren*. Daarvoor is een gevoel van verbondenheid en gedeelde toewijding nodig (Wenger, 2002: 34), dat niet zomaar ontstaat. Een gedeelde visie over de *vorm* zorgt er voor dat individuen bereid zijn ideeën te delen, onkunde te tonen, kritische vragen te stellen en goed te luisteren (Wenger, 2002: 27). Om tot een passende *vorm* te komen, moet in ieder geval naar de volgende elementen gekeken worden (Wenger, 2002: 34 & 46)

- Verschillende rollen binnen de *community*
- Wanneer en hoe vaak bijeenkomsten plaatsvinden
- Activiteiten die voor energie en vertrouwen zorgen

- Het handelen wanneer conflict plaatsvindt
- Omgang met nieuwe leden

Aandacht en overeenstemming over deze onderdelen zal de *community* helpen om een passende samenwerkingsvorm te vinden waarbij relaties opgebouwd worden en de *community* kan groeien (Wenger, 2002: 46)

In aanvulling op een passende samenwerkingsvorm benadrukt Geraedts (2015) binnen het onderdeel procesvorm het belang van een passende werkvorm: *'waar je naar zou moeten kijken is die zo onschuldige vorm van hoe we zo'n dag organiseren. Wat sluit dat aan lerend vermogen uit'*. Elke *community* heeft een of meerdere specifieke wijzen van inhoudelijk uitwisselen die aan moeten sluiten bij de behoefte van de deelnemers, zodat zij uiteindelijk buiten de *community* iets kunnen met hun *leerervaring*.

### 2.3.4 Conclusie theoretische deelvraag 3

Met het beantwoorden van de derde theoretische deelvraag is duidelijk geworden welke omstandigheden nodig zijn voor een zo optimaal mogelijk *leerproces* gegeven een verschillende achtergrond. Vanuit de literatuur komt naar voren dat een gemeenschappelijk vertrekpunt noodzakelijk is om onbegrip te voorkomen en tegelijkertijd verschillen de ruimte te geven. Binnen dit gemeenschappelijke vertrekpunt blijkt een combinatie van drie fundamentele onderdelen noodzakelijk: een *domein* op basis van issues of problemen dat bepalend is voor het 'waarom' van de *community* en de samenstelling van de groep, een gedeelde visie over de *inhoud* waarmee bepaalt wordt 'wat' er besproken moet worden binnen de *community* en tot slot een *procesvorm* waarin overeenstemming is over 'hoe' de leden met elkaar omgaan en de werkvormen die gebruikt worden om tot optimaal resultaat te komen.

## 2.4 De Leeruitkomst

Na het definiëren van het concept *leren*, het bekijken van *leren* in relatie tot de verschillende achtergronden van individuen en het bepalen van de fundamentele onderdelen voor een *leerproces* rest ons nog de vraag wat een *leerproces* uiteindelijk oplevert. Alleen wanneer een concrete *leeruitkomst* wordt gedefinieerd kan onderzocht worden of en hoe topbestuurders van elkaar kunnen *leren*. Dit hoofdstuk geeft daarmee een antwoord op de laatste theoretische deelvraag: *hoe kunnen de opbrengsten van een leerproces begrepen worden?*

De uiteindelijke *leeruitkomst* van deelname aan een *community of practice* wordt door Wenger (1998) omschreven als het ervaren van *meningsvorming* over iets in de wereld wat mogelijk zal leiden tot een verandering in het gedrag van een individu in een bepaalde situatie. Binnen de onderzoekscontext die centraal staat in dit onderzoek zal dat betekenen dat *meningsvorming* optreedt rondom het thema dat centraal staat binnen de georganiseerde bijeenkomst. Het ervaren van *meningsvorming* kan optreden wanneer een individu actief deelneemt in een *community of practice*. Wenger (1998: 5) onderscheidt het ontstaan van *meningsvorming* in twee componenten: de *practice* en de *identity*. De *practice* definieert hij als het verkrijgen van informatie of een beeld van gedeelde historische en sociale bronnen, kaders en perspectieven door deelname in een *community of practice*. Dit kan gezien worden als het verkrijgen van *kennis*. De *identity* wordt door Wenger (1998) gezien als een gevoel van verbondenheid als uitkomst van een intern onderhandelingsproces van *meningsvorming* over de individuele deelname of rol binnen de *community of practice*. Dit kan gezien worden als een ontwikkeling of verandering van *houding*.

Het ontleden van de definitie van een *leeruitkomst*, zoals deze wordt beschreven door Wenger (1998), geeft een meer concreet begrip van het concept *leren*. Een *leeruitkomst* is dus te onderscheiden in het ontstaan of veranderen van *kennis*, *houding* en uiteindelijk het handelen in een bepaalde situatie. Om deze componenten van de *leeruitkomst* verder te kunnen gebruiken in dit onderzoek wordt iedere component hieronder kort uitgewerkt.

#### 2.4.1 Kennis

*Kennis* als *leeruitkomst* van een *community of practice* is de opgedane ervaring in de vorm van een soort 'residu' van het handelen, denken en praten in een sociale context van interacties (Wenger, 2002). Wat informatie uiteindelijk *kennis* maakt is de manier waarop het waargenomen wordt vanuit de identiteit van het individu (Wenger, 1998). In relatie tot de bijeenkomsten van topbestuurders die centraal staan in dit onderzoek gaat het opdoen van *kennis* bijvoorbeeld over informatie met betrekking tot ontwikkelingen binnen bepaalde sectoren in de wereld en meningen die andere aanwezige topbestuurders hebben over bepaalde maatschappelijke thema's.

#### 2.4.2 Houding

*Houding* is een variabele die tussen de situatie en de reactie op deze situatie zit. Een individu heeft een bepaalde *houding* op basis van een gevoel dat een situatie of andere

prikkel oproept. Het gevoel en daarmee de *houding* kan voor ieder individu in dezelfde situatie anders zijn, hetgeen zorgt voor verschillend gedrag van mensen. *Houdingen* zijn niet direct observeerbaar in de vorm van gedrag, maar spelen zich intern op gevoelsniveau af (Gumucló, 2011). In relatie tot de bijeenkomsten van topbestuurders die centraal staan in dit onderzoek gaat het ontwikkelen of veranderen van een *houding* bijvoorbeeld over het aanpassen van een mening over bepaalde personen, thema's of plannen.

### 2.4.3 Gedrag

*Gedrag* is het geheel van de waarneembare handelingen van een individu in reactie op een situatie of een andere prikkel. *Gedrag* is direct observeerbaar en concreet te maken (Gumucló, 2011). In relatie tot de bijeenkomsten van topbestuurders die centraal staan in dit onderzoek richt een verandering van *gedrag* zich op het daadwerkelijk veranderen van het praktisch handelen van de bestuurders in een situatie buiten de *community of practice*.

### 2.4.4 Verschillende leerervaringen: Single-, Double- & Triple-Loop Learning

Het mechanisme dat plaatsvindt tussen het *leerproces* en de *leeruitkomst* is uiteindelijk bepalend voor het niveau waarop de *leerervaring* plaatsvindt. Dit mechanisme wordt in de literatuur (Senge, 1990) onderscheiden als *single-, double- & triple-loop learning* en is cruciaal voor het bepalen van een zo optimaal mogelijke *leerervaring* (zie figuur voor overzicht).

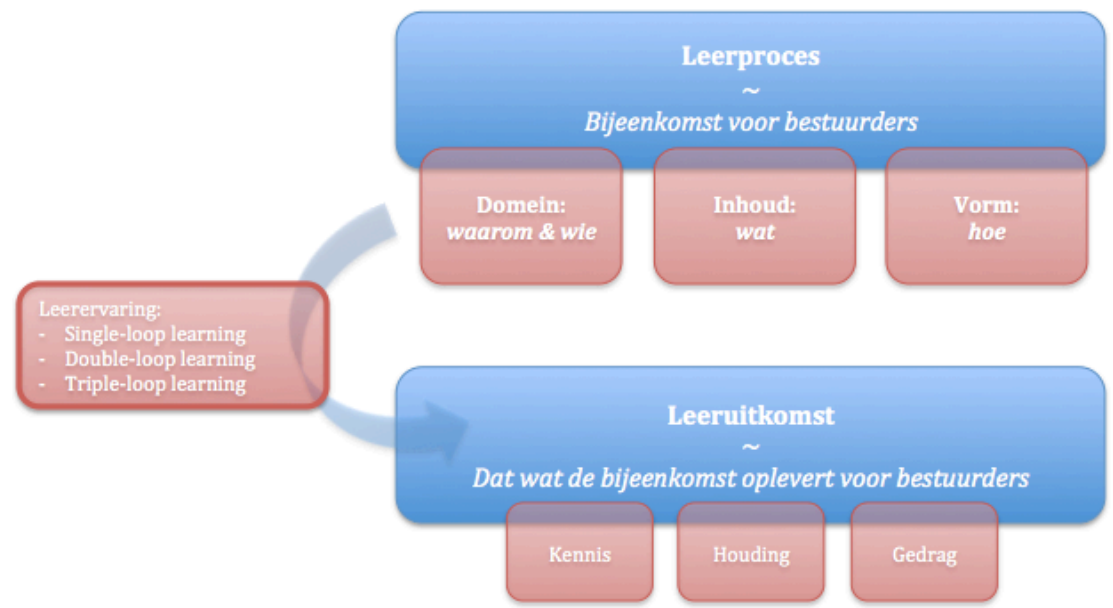
Zoals eerder beschreven wordt *kennis*, binnen de theorie van *situated learning*, niet passief in kaart gebracht in de hersenen maar actief opgebouwd in interactie met de sociale context. Op die manier is er een constante terugkoppeling gaande tussen de kennis in de hersenen en de observatie of dit past binnen de sociale context (Peschl, 2007). Deze terugkoppeling noemt men ook wel *single-loop learning* (Senge, 1990), waarin binnen bestaande aannames, denkbeelden, regels en situaties kennis wordt opgedaan over de vraag of je op de juiste manier denkt en handelt.

De belangrijkste beperking van *single-loop learning* is, dat de overweging mist, dat iedere vorm van kennis betekenis krijgt door het referentiekader van aannames en bestaande paradigma's waarin het terecht komt (Peschl, 2007). Bij een kind is dit referentiekader van aannames en bestaande paradigma's nog niet expliciet aanwezig in *leerprocessen*. Om tot een diepere *leerervaring* van een volwassen individu te komen

moet daarom een proces van reflectie op het al bestaande referentiekader georganiseerd worden (Peschl, 2007). Het is een proces van radicale vragen en consequent uitdagen van aannames en paradigma's. De toevoeging van dit reflectieproces brengt de *leerervaring* een laag dieper en zorgt ervoor dat persoonlijke aannames en paradigma's worden uitgedaagd. Dit noemt men ook wel *double-loop learning* (Senge, 1990). De vraag is nu niet langer of je op de juiste manier denkt en handelt, maar of je wel het juiste referentiekader hebt.

*Single- en double-loop learning* zijn voornamelijk gericht op een verandering in het intellectuele en cognitieve *domein*. Echter is binnen het speelveld van topbestuurders misschien wel een meer ingrijpende, dieperliggende verandering nodig om tot een *leerproces* te komen. Een ingrijpende verandering vindt niet alleen plaats binnen het cognitieve *domein*, maar raakt aan een meer fundamenteel niveau van de waarden van een individu. De introductie van een dieperliggend *domein* impliceert een derde lus waarbij niet langer de huidige situatie centraal staat of het referentiekader ter discussie wordt gesteld, maar transformatie van innerlijke waarden plaats vindt door zonder belemmeringen de vraag te stellen: wat vind ik het beste om te doen? Dit noemt men ook wel *triple-loop learning* (Senge, 1990). Het is op dit niveau dat topbestuurders van publieke en private actoren alle cognitieve spelletjes los zullen laten en worden aangewezen op transformatie van hun eigen waarden.

*Figuur 2: De leerervaring als schakel tussen het leerproces en de -uitkomst*



#### 2.4.5 Conclusie theoretische deelvraag 4

Dit laatste hoofdstuk heeft inzichtelijk gemaakt hoe de uiteindelijke opbrengsten van een leerproces begrepen kunnen worden. Wenger (1998) omschrijft een *leeruitkomst* als het ervaren van *meningsvorming* met als uiteindelijke doel een gedragsverandering. Deze *meningsvorming* onderscheidt hij in twee componenten: de *practice*, gericht op het verrijken van kennis en de *identity*, gericht op een veranderende *houding*. Een *leeruitkomst* is dus te onderscheiden in het ontstaan of veranderen van *kennis*, *houding* en uiteindelijk het *handelen* in een bepaalde situatie. Op basis van de *leeruitkomst* van Wenger (1998) weet men alleen dat het *leerproces* iets oplevert maar niet hoe optimaal deze uitkomst is. Dat lijkt afhankelijk te zijn van het niveau waarop de *leerervaring* plaatsvindt. De *leerervaring*, die plaatsvindt tussen het *leerproces* en de uitkomst, neemt Wenger (1998) niet mee in zijn theorie. Dit mechanisme is daarom bestudeerd aan de hand van de theorie van Senge (1990), die een onderscheid maakt tussen *single*-, *double* & *triple-loop learning*. Waarbij *single-loop learning* omschreven wordt als een verandering op cognitief niveau, *double-loop learning* een stap verder gaat met een reflectieproces waarmee bestaande referentiekaders en paradigma's worden uitgedaagd en *triple-loop learning* zich uiteindelijk richt op het dieperliggende *domein* van persoonlijke waarden.

Ondanks dat Wenger (1998) en Senge (1990) beiden een ander onderdeel binnen het fenomeen *leren* onderzochten lijkt de theorie op elkaar aan te sluiten. Uit een *single-loop learning* zal een *leeruitkomst* van *kennis* of *gedrag* komen, omdat het gaat om *leren* binnen een bestaand referentie kader. Wanneer een bestuurder buiten dat bestaande referentiekader komt en tot een *double*- of *triple loop learning* komt zal er iets veranderen in de *houding*.

### 2.5 Conclusies & verwachtingen op basis van Theoretisch Kader

Op basis van het theoretisch onderzoek en het geschreven theoretisch kader is een model voor dit onderzoek tot stand gekomen, zie figuur 3 op de volgende pagina. Om tot dit model te komen is in het theoretisch kader het concept *leren* gedefinieerd aan de hand van bestaande theorie over *situated learning* (Handley et al, 2006). Deze theorie gaat uit van *leren* door *deelname* binnen een sociale context, in dit onderzoek uitgewerkt als *community of practice* (Lave & Wenger, 1991). De kenmerken van een *community of practice*: geen formele rollen; het bepalen van succes aan de hand van de inhoudelijke uitwisseling; en het delen van een gezamenlijk belang, lijken overeen te komen met de



onderzoekscontext. Echter schuurt de context licht met de bestaande literatuur, omdat ondanks het gemeenschappelijke belang om samen te werken rondom *wicked problems* (Head & Alford, 2013) de bestuurders tijdens bijeenkomsten vanuit verschillende achtergronden, waarden en belangen deelnemen. Er is daarom in de theorie onderzocht wat het gevolg zou kunnen zijn van het samenkomen van bestuurders uit verschillende *communities of practice* in een gezamenlijke, nieuwe *community of practice*. Enerzijds werd duidelijk dat het verenigen van deze *communities of practice* vaak tot uitdagingen van onbegrip leidt. Anderzijds werd duidelijk dat de verschillen ook noodzakelijk zijn om tot reflectie en een dieperliggende *leerervaring* te komen. Om verschillen de ruimte te kunnen geven en tegelijkertijd onbegrip te voorkomen stelt Wenger (1998) een gemeenschappelijk vertrekpunt als noodzakelijk ingrediënt voor een effectieve *community of practice*.

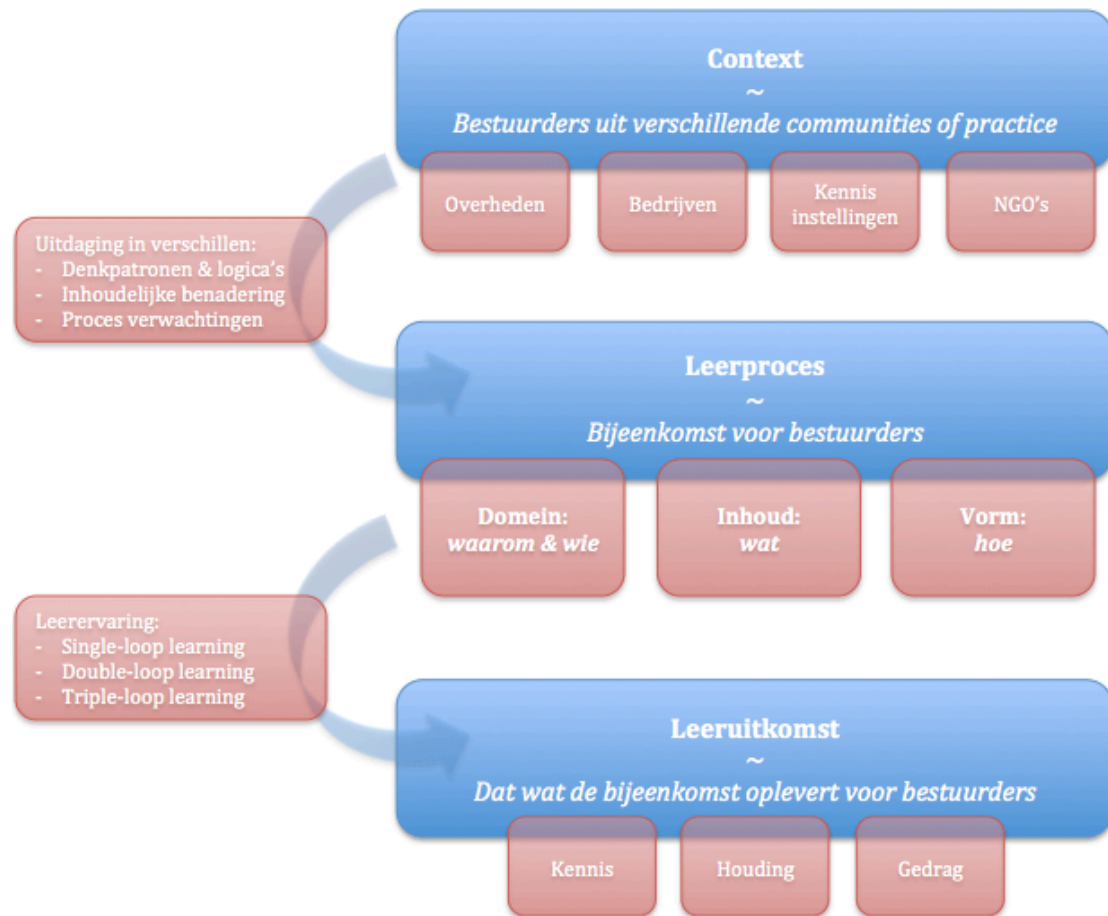
Vervolgens is bekeken welke omstandigheden binnen dit gemeenschappelijke vertrekpunt nodig zijn voor een zo optimaal mogelijk *leerproces*. Op basis van verschillende theorieën (Wenger, 2002:27; Pahl-Wostl, 2009 en Hong & Fiona, 2009) blijkt een combinatie van drie fundamentele onderdelen noodzakelijk voor het effectief functioneren van een *community of practice*: een *domein* op basis van issues of problemen dat bepalend is voor het 'waarom' van de *community* en de samenstelling van de groep, een gedeelde visie over de *inhoud* waarmee bepaalt wordt 'wat' er besproken moet worden binnen de *community* en tot slot een *procesvorm* waarin overeenstemming is over hoe de leden met elkaar omgaan en de werkvormen die gebruikt worden om tot optimaal resultaat te komen.

Op basis van bestaande literatuur is de verwachting dat hoe meer overeenstemming er op voorhand is over het *domein*, de *inhoud* en de *vorm* hoe minder onbegrip zal ontstaan tussen individuen met een verschillende achtergrond. Minder onbegrip heeft vervolgens een positief effect op de mogelijkheid tot overdracht of vertaling van verschillen, reflectie en daarmee *leren*.

Tot slot is in het theoretisch kader gekeken naar het uiteindelijke product van een eventueel *leerproces*, dit wordt de *leeruitkomst* genoemd. De *leeruitkomst* wordt in bestaande theorie over *situated learning* onderscheiden in drie verschillende componenten (Wenger, 1998) een verrijking van *kennis*, een verandering van *houding* en een verandering van *handelen* in een bepaalde situatie. Om niet alleen inzicht te krijgen in de vorm van de leeruitkomst maar ook de mate waarin sprake is geweest van een optimale *leerervaring* is vervolgens het mechanisme dat plaatsvindt tussen het

*leerproces* en de *leeruitkomst* geoperationaliseerd. Dit wordt onderscheiden in *single-*, *double-* en *triple loop learning* (Senge, 1990). Op basis van de literatuur is de verwachting dat een *single-loop learning* zal resulteren in een *leeruitkomst* van *kennis* of *gedrag*, omdat het gaat om *leren* binnen een bestaand referentie kader. Wanneer een bestuurder buiten dat bestaande referentiekader komt en tot een *double-* of *triple-loop learning* komt zal er iets veranderen in de *houding*.

Figuur 3: Theoretisch model op basis van theoretisch kader



## 3. Methoden & Techniek

---

Het voorgaande hoofdstuk heeft inzicht geboden in het theoretische fundament dat de basis van het onderzoek vormt. Om uiteindelijk op een betrouwbare en valide wijze de theoretische concepten te kunnen toetsen in de empirie is een weloverwogen onderzoeksmethode nodig. In dit hoofdstuk worden daarom de gekozen onderzoeksstrategie en de daarbij horende methoden uiteengezet en verantwoord.

### 3.1 Wetenschappelijk perspectief

Allereerst wordt een toelichting gegeven op het gekozen wetenschappelijk perspectief. Dit is van belang omdat het iets zegt over de veronderstellingen en wetenschappelijke positie van de onderzoeker en op die manier de redenering binnen het onderzoek in perspectief plaatst. Daarnaast is het wetenschappelijke perspectief bepalend voor de rol die theorie speelt in het onderzoek en de mate waarin conclusies verstrekkend kunnen zijn (van Thiel, 2010: 45).

Deetz (1996) onderscheidt een viertal wetenschappelijke posities aan de hand van twee verschillende dimensies. Op de verticale as zet hij *consensus*, het ontdekken van eenheid en orde, tegenover *dissensus*, het blootleggen van conflict en spanning. Op de horizontale as staat de *local/emergent* benadering waarbij doormiddel van interactie gesituatieerde kennis wordt op gedaan, tegenover de *elite/a-priori* benadering die uitgaat van generaliseerbare theoretische kennis (Deetz, 1996: 195-198). Deze indeling leidt tot een viertal wetenschappelijke posities vanuit een positivistisch; interpretatief; postmodern en kritisch perspectief (Deetz, 1996).

Dit onderzoek bevindt zich op het snijvlak van positivistisch en interpretatief onderzoek. Het positivistische perspectief gaat uit van een *consensus elite/a-priori benadering* waarbij onderzoek gericht is op wetmatigheden en causale verbanden. Het doel van dit onderzoek is dan ook om op basis van bestaande theorieën een theoretisch model te construeren voor *leerprocessen* binnen bijeenkomsten voor topbestuurders (ontwerpend doel) en deze vervolgens te toetsen in de empirie (evaluatief). De toetsing zal in dit onderzoek echter vanuit een interpretatief perspectief plaatsvinden, dat betekent *dissensus local/emergent*. *Leerprocessen* zijn moeilijk te kwantificeren en daarmee te generaliseren. Ze vragen om een benadering vanuit betekenisgeving. Het onderzoek kent daarom een relatief smal theoretisch fundament dat vanuit de empirie aangevuld wordt met ervaringen en belevingen van respondenten uit de praktijk.

## 3.2 Onderzoeksstrategie

Nu het wetenschappelijke perspectief is toegelicht wordt verder ingegaan op de onderzoeksstrategie. De strategie wordt ook wel de logica van het onderzoek genoemd (van Thiel, 2010: 68). Met dit hoofdstuk wordt de overkoepelende opzet van het onderzoek verantwoord. Deze is idealiter gebaseerd op het onderwerp van het onderzoek, de stand van de wetenschap ten aanzien van dat onderwerp en het doel van het onderzoek (van Thiel, 2010: 68).

### 3.2.1 Case study

Het doel van dit onderzoek is om aan de hand van theorie een ontwerp te maken van de omstandigheden, waarmee *leerprocessen* voor topbestuurders zo optimaal mogelijk plaatsvinden en deze te evalueren binnen een setting waarin deze topbestuurders samenkomen. Door de vele verschillende achtergronden, belangen en interpretaties die een centrale plek innemen in dit onderzoek is het nodig om data op te halen in het veld. Een *case study* (in het Nederlands: gevalstudie) leent zich hier uitstekend voor (van Thiel, 2010: 99). In een *case study* worden één of meerdere gevallen (ofwel cases) van een bepaald onderzoeksonderwerp in hun natuurlijke situatie onderzocht (van Thiel, 2010: 99). Naast de natuurlijke situatie waarin de data wordt opgehaald biedt een *case study* ook de mogelijkheid voor het opdoen van zeer gedetailleerde kennis (Bryman, 2012: 66), wat een goede basis vormt om met de empirische resultaten terug te keren naar het theoretische model. Dit sluit goed aan bij het doel van dit onderzoek om een ontwerp van omstandigheden te ontwikkelen, dit te toetsen in de empirie en eventueel nog aan te vullen met nieuwe theoretische inzichten.

### 3.2.2 Enkelvoudige case study

Methodisch gezien kan met een *case study* op twee manieren aan de doelstelling van dit onderzoek worden voldaan. Een *meervoudige case study* legt de focus op de breedte van het onderzoek (Yin, 2013: 57). Dat zou in dit onderzoek betekenen dat meerdere bijeenkomsten voor topbestuurders onderzocht moeten worden om deze met elkaar te kunnen vergelijken en op die manier een antwoord te geven op de hoofdvraag. Een *enkelvoudige case study* focust op de diepte van één specifiek fenomeen, situatie of in dit geval een specifieke bijeenkomst, waar topbestuurders samenkomen (Yin, 2013: 50-52).

In theorie zouden verschillende bijeenkomsten bestudeerd en vergeleken kunnen worden in dit onderzoek om de betrouwbaarheid en generaliseerbaarheid van de informatie te vergroten. Omdat de onderzoeker de mogelijkheid kreeg om uitgebreid

en diepgaand onderzoek te verrichten onder de deelnemers van één van deze bijeenkomsten is er voor gekozen om een *enkelvoudige case study* te doen.

Deze specifieke bijeenkomst is een jaarlijks terugkerend evenement en wordt dit jaar voor de vierde keer georganiseerd. Er is daarom overwogen om binnen de *enkelvoudige case study* een *meervoudige case study* te doen. Na een verkennend gesprek met de organisatie van de bijeenkomst en het bekijken van de evaluatieresultaten van de afgelopen drie jaar, bleek echter dat de verschillen zo klein zijn dat de data uit de verschillende jaren niet vergeleken kunnen worden. Het onderzoek is in de huidige vorm daarom gebaseerd op een *enkelvoudige case study* met data van respondenten die in één of meerdere edities in de afgelopen drie jaar hebben deelgenomen. Omdat de data binnen deze enkelvoudige case in grote mate verbonden is met de specifieke bijeenkomst, is het moeilijker om de verzamelde data te generaliseren en is enige zorgvuldigheid bij het trekken van conclusies gepast.

### **3.2.3 Case beschrijving**

Veranderingen binnen het huidige economische en maatschappelijke klimaat zorgen er voor dat bedrijven, overheden, kennisinstellingen en NGO's nadrukkelijker moeten gaan samenwerken om een nieuw fundament voor de toekomst te creëren. De bijeenkomst die centraal staat in dit onderzoek bouwt sinds 2012 mee aan een toekomstgerichte economie en maatschappij door bruggen te slaan tussen verschillende stakeholders op Raad van Bestuur niveau om hen te verbinden, faciliteren en activeren (website onderzoeksorganisatie). Het doel van de bijeenkomst is om meningsvorming plaats te laten vinden tussen stakeholders met een verschillende achtergrond.

De bijeenkomst wordt ondersteund door een zevental commerciële partner bedrijven. Ondanks de commercieel betrokken partners is de bijeenkomst sterk inhoudelijk van aard en niet puur commercieel gedreven. De bijeenkomst bestaat uit een jaarlijks terugkerend forum op de vierde donderdag in november en een jaarlijks terugkerende ronde tafel voor aanstormende bestuurders. In samenspraak met de partners wordt ieder jaar opnieuw het thema van de bijeenkomst bepaald en een nieuwe groep van tachtig deelnemers voor het forum en veertig deelnemers voor de ronde tafel geselecteerd. De deelnemers behoren allen tot de bestuurlijke top van Nederland en zijn werkzaam binnen het bedrijfsleven, de overheid, kennisinstellingen en NGO's (website onderzoeksorganisatie).

### 3.2.4 Selectie van respondenten binnen de case

De onderzoeksgroep binnen de case betreft bestuurders op raad van bestuur niveau die allen in één of meerdere edities van de bijeenkomst hebben deelgenomen. Veel van hen zullen dit jaar opnieuw deelnemen. Dit maakt het onderzoek relevant voor de respondenten zelf en vergroot daarmee hun inzet voor het onderzoek. De bestuurders zijn allen werkzaam binnen de overheid, het bedrijfsleven, NGO's of kennisinstellingen. Om een evenwichtig beeld te krijgen van de verschillende achtergronden in relatie tot de thematiek tijdens het bijeenkomst zijn negen gesprekken bijgewoond tussen de faciliterende organisatie en een bestuurder. De gesprekken waren gelijkelijk verdeeld over de verschillende sectoren; bedrijfsleven; overheid, NGO's en kennisinstelling. Daarnaast zijn tien diepte interviews gevoerd, eveneens gelijkelijk verdeeld over de vier sectoren. In deze interviews is ingezoomd op de ervaringen van de bestuurders in één of meerdere edities van de bijeenkomst. De interviews zijn gevoerd aan de hand van het theoretische model dat in de volgende paragraaf geoperationaliseerd wordt. In totaal is voor dit onderzoek met 19 verschillende bestuurders gesproken, waarvan 5 vrouwen. Vrouwelijke bestuurders zijn tijdens de bijeenkomst zelf minder sterk vertegenwoordigd dan mannelijke bestuurders. Het aantal vrouwelijke respondenten is daarmee representatief voor de case (zie tabel 1 voor een compleet overzicht).

Tabel 1. Overzicht van gesprekken en interviews

Respondentenoverzicht		
Sector	Gesprek	Interview
<i>Bedrijfsleven</i>	3x	3x
<i>Overheid</i>	2x	3x
<i>Kennisinstelling</i>	2x	2x
<i>NGO</i>	2x	2x
<b>Totaal</b>	<b>9x</b>	<b>10x</b>

### 3.3 Operationalisatie

Om met de uitkomsten van het theoretisch onderzoek empirische data te kunnen verzamelen moeten de theoretische uitkomsten meetbaar worden gemaakt. Deze stap wordt in de wetenschap aangeduid als *operationalisatie* (van Thiel, 2010: 52). Doormiddel van de operationalisatie wordt duidelijk wat de onderzoeker precies gaat onderzoeken en weet de onderzoeker waar hij naar moet kijken in de empirische data (van Thiel, 2010: 52).

Het hoofdconcept *leren* is in dit onderzoek opgedeeld in verschillende onderdelen: het *leerproces*, de *leeruitkomst* en de *leerervaring*. Deze worden in de operationalisatie gebruikt als kernconcept en verder uitgewerkt in sub concepten. Allereerst is het *leerproces* bekeken. Vanuit de literatuur komt naar voren dat een gemeenschappelijk vertrekpunt noodzakelijk is om onbegrip te voorkomen en tegelijkertijd verschillen de ruimte te geven. Binnen dit gemeenschappelijke vertrekpunt blijkt een combinatie van drie fundamentele onderdelen noodzakelijk (zie tabel 2 voor een overzicht).

Allereerst is de ontwikkeling van een *domein* nodig op basis van issues of problemen dat bepalend is voor het 'waarom' van de bijeenkomst en de samenstelling van de groep. De mate van overeenstemming over het *domein* van de bijeenkomst wordt onderzocht door bestuurders te vragen naar hun motieven om deel te nemen aan de bijeenkomst, hun voorkeuren voor de aard van de thema's die besproken moeten worden en hun voorkeuren voor de samenstelling van de groep. Op basis van deze vragen wordt duidelijk of onder de deelnemende bestuurders sprake is van hoge of lage overeenstemming over het *domein* van de bijeenkomst.

Daarnaast is een gedeelde visie nodig over 'wat' *inhoudelijk* besproken moet worden tijdens de bijeenkomst. De mate van overeenstemming over de *inhoud* wordt onderzocht door bestuurders te vragen naar datgene waar zij het inhoudelijk over willen hebben, de waarden die ze delen met andere bestuurders en de waarden waarin ze denken te verschillen. Op basis van deze vragen wordt duidelijk of er onder de deelnemende bestuurders sprake is van een duidelijk inhoudelijk vertrekpunt.

Tot slot is binnen het *leerproces* een gedeelde visie nodig over 'hoe' de verwachtingen van de bijeenkomst tot een optimaal resultaat zullen leiden. De mate van overeenstemming over de *vorm* wordt onderzocht door bestuurders te vragen naar hun ideeën over de verschillende formele- en informele rollen, de mate van transparantie in de huidige en gewenste situatie en voorkeuren in werkvormen en frequentie in de huidige en gewenste situatie. Op basis van deze vragen wordt duidelijk of onder de deelnemende bestuurders sprake is van hoge of lage fragmentatie over de *vorm*.

Naast het *leerproces* is ook een theoretische analyse over het kernconcept de *leeruitkomst* gemaakt. Deze wordt opgedeeld in drie verschillende onderdelen (zie tabel 2 voor een overzicht). Een *leerproces* kan uiteindelijk leiden tot *kennis* die waarneembaar is, wanneer iemand aangeeft een ervaring te hebben opgedaan en deze te hebben opgeslagen. Het proces kan ook leiden tot een verandering in *houding*. Dit is waarneembaar wanneer iemand aangeeft een interne verandering op gevoelsniveau doorgemaakt te hebben. Het *leerproces* kan ook zorgen voor een gedragsverandering.

Dit is waarneembaar wanneer iemand aangeeft in eenzelfde situatie een andere observeerbare *handeling* te zullen doen dan hij eerder deed.

Tot slot is naast het *leerproces* en de *leeruitkomst* ook de *leerervaring* onderzocht in de bestaande theorie. De *leerervaring* wordt gedefinieerd als het mechanisme dat plaatsvindt tussen het *leerproces* en de *leeruitkomst*. Dit is bepalend voor het niveau waarop wordt geleerd. Daarbij is een onderscheid gemaakt in *single-*, *double-* en *triple-loop learning* (zie tabel 2 voor een overzicht). De eerste loop is waarneembaar wanneer iemand aangeeft louter inzichten te hebben opgedaan binnen een bestaand referentiekader. De tweede loop gaat een stap verder en is waarneembaar wanneer iemand aangeeft een inzicht te hebben opgedaan waarmee persoonlijke aannames en paradigma's werden uitgedaagd. De derde loop is een *leerervaring* op het meest diepe niveau en is waarneembaar wanneer iemand aangeeft dat een transformatie van de eigen waarden heeft plaatsgevonden.

Tabel 2 geeft een overzicht van de zojuist besproken operationalisatie. In bijlage 1 is een tabel toegevoegd waarin de topics vertaald zijn naar interviewvragen. Deze tabel is als leidraad gebruikt voor de gesprekken en de interviews met bestuurders.



Tabel 2. Operationalisatie kernconcepten in de vorm van topics

Operationalisatie in de vorm van topics		
Theoretisch kernconcept	Theoretisch sub concept	'Waarneembaar' als
Leerproces	<b>Domein:</b> <i>In hoeverre is er overeenstemming over het <u>waarom</u> van de bijeenkomst en <u>wie</u> de deelnemers moeten zijn?</i>	Motieven om deel te nemen aan een bijeenkomst
		Voorkeuren van bestuurders over de aard van de thema's die tijdens de bijeenkomst aan bod moeten komen
		Voorkeuren van bestuurders voor de samenstelling van de groep
	<b>Inhoud:</b> <i>In hoeverre is er overeenstemming over <u>wat</u> er besproken moet worden?</i>	Datgene waar het volgens de bestuurders inhoudelijk over moet gaan tijdens de bijeenkomst
		Gemeenschappelijke waarden: wat delen de bestuurders onderling?
		Controversiële waarden: waar zijn de bestuurders het (nog) niet over eens?
	<b>Vorm:</b> <i>In hoeverre is er overeenstemming over <u>hoe</u> maximaal resultaat bereikt kan worden?</i>	Te onderscheiden formele & informele rollen?
		De transparantie in de uitwisseling van kennis
		Voorkeuren in de werkvorm waarmee de bestuurders samenkomen
		Voorkeuren in de frequentie waarmee de bestuurders samenkomen
Leeruitkomst	<b>Kennis</b>	Een opgedane ervaring in de vorm van een 'residu' van het handelen, denken en praten in een sociale context van interacties
	<b>Houding</b>	Een interne verandering op gevoelsniveau
	<b>Gedrag</b>	Een verandering in direct observeerbare handelingen
Leerervaring	<b>Single-loop learning</b>	Inzicht over denken en handelen binnen bestaand referentiekader
	<b>Double-loop learning</b>	Reflectieproces waarin bestaande persoonlijke aannames en paradigma's worden uitgedaagd
	<b>Triple-loop learning</b>	Transformatie binnen dieperliggende eigen waarden

### 3.4 Onderzoeksmethoden & -technieken

Binnen de onderzoeksstrategie is de onderzoeker vrij om verschillende onderzoeksmethoden en -technieken toe te passen. De onderzoeksmethoden refereren naar de methode voor het verzamelen van de empirische data. De technieken worden vervolgens ingezet om de gevonden empirische data te analyseren. Een keuze hiervoor is wederom afhankelijk van verschillende zaken zoals het onderwerp van onderzoek en het aantal mogelijke respondenten dat daarbij hoort (van Thiel, 2010: 68). In deze paragraaf worden de onderzoeksmethoden en -technieken die centraal staan in dit onderzoek verantwoord en toegelicht.

### 3.4.1 Onderzoeksmethoden

Voor het doen van een succesvol en waardevol casestudyonderzoek moeten een aantal keuzes gemaakt worden in de opzet van het onderzoek. Eerder is al uiteengezet dat voor een enkelvoudige case gekozen is. Deze paragraaf is gericht op de onderzoeksmethoden die gebruikt worden en op welke manier toegang tot de data wordt verkregen.

Het huidige onderzoek is gebaseerd op meerdere onderzoeksmethoden tegelijkertijd, wat ook wel triangulatie wordt genoemd (van Thiel, 2010: 61). Thurmond (2001: 253) stelt dat triangulatie de beperking van eenzijdige dataverzameling opheft, maar zet daar tegenover dat alleen voor triangulatie gekozen moet worden wanneer het ook daadwerkelijk bijdraagt aan een beter begrip van het onderzochte fenomeen. Binnen dit onderzoek is gebruik gemaakt van literatuurstudies, interviews, observaties en bestaand materiaal in de vorm van gespreksverslagen in aanloop naar de aankomende editie in november 2015. Hieronder wordt verder toegelicht waarom en op welke manier de onderzoeksmethoden gebruikt zijn.

#### 3.4.1.1 Literatuur

Wetenschappelijke literatuur kan op verschillende manieren een rol spelen in een onderzoek. Die rol is in grote mate afhankelijk van de keuze voor inductief of deductief onderzoek (van Thiel, 2010: 45). Dit onderzoek heeft als doel om eerst een *ontwerp* te maken van de omstandigheden waarin *leren* zo optimaal mogelijk plaats kan vinden om dit model vervolgens als uitgangspunt te nemen in de *evaluatie* van de case. Dit betekent dat het onderzoek *deductief* is ingestoken: na de keuze voor een probleemstelling is eerst een theoretisch kader opgesteld van waaruit topics zijn opgesteld voor de dataverzameling (van Thiel, 2010: 47). Het model dat is voortgekomen uit het theoretisch kader is gebaseerd op een literatuurstudie, maar houdt door haar kwalitatieve aard ruimte open voor betekenisgeving in de praktijk. Het theoretisch kader heeft het onderzoek daarmee niet compleet dichtgetimmerd maar heeft richting gegeven voor empirisch onderzoek. In de empirische fase is doormiddel van semigestructureerde interviews en observaties ruimte voor de belevingswereld van de respondenten gewaarborgd. De wetenschappelijke literatuur helpt om uiteindelijk de bevindingen uit de empirische analyse goed te duiden en te begrijpen (van Thiel, 2010: 49).

#### 3.4.1.2 Interviews

De onderzoeksmethode waarin de onderzoeker in een gesprek vragen stelt aan een respondent, het *interview* (van Thiel, 2010: 108), is geschikt voor het verkrijgen van

informatie over betekenisgeving, houding en gedrag ten aanzien van bepaalde sociale verschijnselen (Boeijs, 2005). Het is een flexibele methode om inzicht te krijgen in datgene waar de respondent waarde aan hecht (Bryman, 2012: 270). Het concept *leren*, de omstandigheden voor een optimaal proces en de verschillende niveaus en uitkomsten van het *leerproces* zijn kwalitatieve variabelen die voor iedere persoon net iets anders betekenen of net op een andere manier tot uiting komen. Interviews zijn daarom de meest geschikte methode om data voor de kwalitatieve variabelen, die centraal staan in dit onderzoek, te verzamelen.

Dit onderzoek is deductief opgezet dat wil zeggen dat de onderzoeker zich eerst heeft verdiept in de theorie over het sociale verschijnsel *leren* en aan de hand daarvan topics heeft geformuleerd die de leidraad van de interviews vormen. De interviews zijn daarmee *semigestructureerd* (van Thiel, 2010: 109). De onderzoeker wil in ieder geval antwoord krijgen op de vooraf bepaalde topics en kan daarvoor de van te voren bepaalde vragen stellen, maar kan ook afwijken in de volgorde of vragen net iets anders formuleren tijdens het gesprek.

Binnen dit onderzoek worden tien *elite-interviews* gebruikt: de respondenten zijn allen bestuurders op topniveau en daarmee vooraanstaande personen binnen de case (Baarda et al., 2011: 136). Dit is van invloed op de mate waarin de data verzameld en gebruikt kan worden. De interviews worden niet opgenomen. In plaats daarvan maakt de onderzoeker zeer nauwkeurige aantekeningen die gebruikt worden als data bron. Dit betekent dat de onderzoeker voorzichtig moet zijn in het trekken van vergaande conclusies. Naast de interviews met de respondenten uit de case is ook één *expertinterview* gedaan. De expert staat buiten de case maar is gespecialiseerd in het sociale verschijnsel dat onderzocht wordt en draagt op die manier bij in theoretisch kader van dit onderzoek (van Thiel, 2010: 111).

#### 3.4.1.3 Observaties

Bij de onderzoeksmethode *observeren* gebruikt de onderzoeker zijn eigen waarnemingen, die hij opdoet binnen de onderzoekscontext, als empirische data. Het onderzoek wordt meer waardevol wanneer de bevindingen niet alleen gebaseerd zijn op gesproken tekst maar ook gekeken is wat men daadwerkelijk in het gedrag terug ziet (Silverman (2011) en Bryman (2012)). Op die manier krijg je een realistischer beeld van de sociale realiteit binnen de onderzoekscontext. Omdat de case van dit onderzoek valt of staat bij de gratie van sociale interactie kan observeren als onderzoeksmethode van grote waarde zijn.

Er is in dit onderzoek sprake van *participerende observatie* waarbij de onderzoeker zich zichtbaar in de onderzoekssituatie bevindt, hij contact heeft met de onderzoekseenheden en zijn identiteit bekend is (van Thiel, 2010: 83). In dit onderzoek is de onderzoeker aanwezig geweest bij negen verschillende voorbereidende gesprekken met topbestuurders en één voorbereidende partnermeeting. Tijdens deze gesprekken zijn vele verschillende observaties gedocumenteerd in veldnotities zoals anekdotes, gebeurtenissen en houdingen die tijdens de analyse van pas kunnen komen. De observaties kunnen zichtbaar vermeld worden in de analyse maar dienen vooral ook als duiding van de bevindingen in het hoofd van de onderzoeker.

#### 3.4.1.4 Bestaand materiaal – in de vorm van gespreksverslagen

Tot slot is in het onderzoek ook gebruik gemaakt van bestaand materiaal. Dit kan opgedeeld worden in twee verschillende categorieën. *Primair bestaand materiaal* is onderzoeksinformatie dat niet voor onderzoek is geproduceerd en/of niet eerder voor onderzoek is gebruikt (van Thiel, 2010: 117). Men spreekt over *secundair bestaand materiaal* wanneer eerdere onderzoeksbevindingen hergebruikt worden voor nieuw onderzoek (van Thiel, 2010: 119) Binnen het huidige onderzoek wordt alleen gebruik gemaakt van *primair materiaal* in de vorm van gespreksverslagen van de gesprekken in voorbereiding op de bijeenkomst.

### 3.4.2 Onderzoekstechnieken

Wanneer de data verzameld zijn moeten deze geanalyseerd worden om uiteindelijk een antwoord te kunnen geven op de hoofdvraag. Het analyseren van kwalitatieve data verloopt in twee stappen: eerst moeten de data geordend worden en daarna vindt de analyse plaats (van Thiel, 2010: 156). Beide stappen moeten op een zo systematisch mogelijke wijze worden uitgevoerd. In deze paragraaf wordt kort toegelicht welke onderzoekstechnieken hiervoor worden gebruikt.

Voor alle beschreven onderzoeksmethoden wordt de techniek van codering toegepast voor het ordenen en analyseren van de verkregen data. Al tijdens het verzamelen van de verschillende soorten data wordt thematisch gecodeerd (van Thiel, 2010: 164) op *domein, practice, community, leeruitkomst* en *leerervaring*. Op basis van deze thematische codes wordt de data al voorzichtig gestructureerd. Vervolgens worden de thematische codes verder uitgewerkt in interpretatieve en beschrijvende codes om interview en gespreksfragmenten te kunnen interpreteren en observaties van de onderzoeker mee te nemen.

Na het genereren van een uitputtende set inhoudelijke codes begint het axiaal coderen. De verschillende codes worden met elkaar in verbinding gebracht om een patroon te vinden in de gebruikte codes en deze ten opzichte van elkaar te kunnen rangschikken (van Thiel, 2010: 164). Op deze manier wordt duidelijk wat de dominante en minder dominante codes binnen de data zijn.

Tot slot wordt in de laatste fase binnen het axiaal gecodeerde bestand gezocht naar patronen, oorzaak-gevolgrelaties en andere samenhang binnen de data (van Thiel, 2010: 166). De analyse van dit onderzoek is uiteindelijk vooral gericht op oorzaak-gevolgrelaties in de vorm van barrières die het proces voor optimaal *leren* verstoren en de patronen en verbanden die daarin te ontdekken zijn.

### **3.5 Kwaliteit van onderzoek**

Tot slot wordt in dit methode hoofdstuk gekeken naar de kwaliteit van het onderzoek. De kwaliteit wordt bepaald aan de hand van de validiteit en betrouwbaarheid van het onderzoek. Deze twee factoren zorgen voor de geldigheid en bruikbaarheid van de uitkomsten die uit het onderzoek naar voren komen.

#### **3.5.1 Betrouwbaarheid**

Betrouwbaar onderzoek kenmerkt zich door de nauwkeurigheid en consistentie, waarmee variabelen worden gemeten (van Thiel, 2010: 57). Om de kans op betrouwbare en volledige informatie te vergroten is beloofd de respondenten te anonimiseren en de gesprekken en interviews niet op te nemen. De interviews vonden allemaal telefonisch plaats, waardoor de onderzoeker in staat was gedurende het complete interview mee te typen zodat de data daadwerkelijk gebaseerd zijn op de uitspraken van de respondenten. De gesprekken waren meestal niet telefonisch, maar face tot face. De onderzoeker heeft voornamelijk quotes opgeschreven en daar om heen direct na het gesprek een verslag uitgewerkt. De participatieve observaties zijn op basis van korte aantekeningen en eigen herinnering na ieder gesprek zo uitgebreid mogelijk uitgewerkt. De gesprekken en observaties zijn daarom niet als quotes maar als achtergrond informatie opgenomen in het resultatenhoofdstuk.

#### **3.5.2 Validiteit**

Een onderzoek is valide wanneer de onderzoeker meet wat hij ook daadwerkelijk wil meten. Validiteit wordt onderscheiden in twee verschillende vormen: *interne en externe validiteit* (van Thiel, 2010: 58). Interne validiteit richt zich op de geldigheid van een

onderzoek. In dit onderzoek is de interne validiteit gewaarborgd door de selectie van de respondenten: uit iedere sector wordt met in ieder geval drie bestuurders gesproken waarvan in ieder geval 2 van de drie gesprekken een diepte interview zijn. Daarnaast wordt met zowel mannelijke als vrouwelijke bestuurders gesproken zodat een eventueel verschil in geslacht wordt meegenomen in het onderzoek. Vanaf de start van het onderzoek wordt meegelopen en geobserveerd in de gesprekken met bestuurders van de bijeenkomst. Op deze manier wordt al vroegtijdig inzicht verkregen in het onderwerp en de context van het onderzoek waardoor de validiteit van de operationalisatie wordt verhoogd. Tot slot wordt binnen dit onderzoek gebruik gemaakt van verschillende onderzoeksmethoden om de verschillende soorten data te kunnen toetsen. De data afkomstig uit gesprekken met bestuurders worden getoetst en van dieperliggende betekenis voorzien in de semigestructureerde diepte interviews.

De externe validiteit richt zich op de generaliseerbaarheid van de verkregen resultaten (van Thiel, 2010: 59). Dit onderzoek is gericht op een specifieke case met een unieke samenstelling van bestuurders. Echter is de vorm en het doel van de bijeenkomst niet uniek. Het onderzoek zou daarom zeer voorzichtige aanbevelingen kunnen doen voor bijeenkomsten in soortgelijke setting. Wat de validiteit van dit onderzoek niet ten goede komt is de grote kans op sociaal wenselijkheid (van Thiel, 2010: 61). De respondenten van dit onderzoek bevinden zich allemaal in de top van Nederland en zullen in de interviews rekening houden met hun reputatie. Vooral de vragen over *leerervaringen* zijn zeer persoonlijk gericht en lopen het risico beantwoord te worden met maatschappelijk geaccepteerde antwoorden. Het is belangrijk dat de onderzoeker dit meeneemt bij het stellen van conclusies en aanbevelingen.

## 4. Resultaten

---

Na een uitgebreid inzicht in de theorie en methode van het onderzoek staan in dit hoofdstuk de kwalitatieve empirische resultaten centraal. Aan de hand van de empirische deelvragen worden de bevindingen uit de interviews, observaties en gespreksverslagen uiteengezet. De deelvragen lopen langs de verschillende onderdelen van het eerder gepresenteerde theoretische model (zie figuur 3 op blz. 25). Anders dan in hoofdstuk 2 zijn de deelvragen in dit resultatenhoofdstuk specifiek gericht op de case, die centraal staat in het onderzoek. Observaties (O) en citaten uit gesprekken (G) en interviews (R) met bestuurders, worden gebruikt om de bevindingen te illustreren.

### 4.1 Het domein van de bijeenkomst: waarom en voor wie?

In de eerste paragraaf wordt een antwoord gegeven op de eerste empirische deelvraag: *in hoeverre is er overeenstemming over het waarom van de bijeenkomst en over wie de deelnemers moeten zijn?* Deze vraag richt zich op de eerste schakel in het *leerproces*: het *domein*. Het *domein* is in dit onderzoek geoperationaliseerd als de motieven om deel te nemen aan de bijeenkomst en de voorkeuren van bestuurders voor de aard van de besproken thema's en de samenstelling van de deelnemersgroep.

#### 4.1.1 Motieven om deel te nemen

In de interviews met verschillende bestuurders uit het bedrijfsleven, overheidsorganisaties, kennisinstellingen en NGO's komt een groot aantal motieven naar voren om deel te nemen aan de bijeenkomst. De motieven zijn onder te verdelen in drie verschillende categorieën: het netwerk, de inhoud en het niveau.

Het netwerk kwam in ieder gesprek met bestuurders terug als motief om deel te nemen. Binnen deze categorie is een vaak genoemd motief het ontmoeten van andere interessante mensen: *'de aanwezige mensen hebben een trackrecord en dat is interessant voor mij'* (G5); *'Er zijn niet zo veel gelegenheden waar je zoveel bestuurders tegelijk treft, daarom dus een belangrijk netwerkmoment voor mij en ik denk ook vele anderen'* (R7). Daarnaast geven een aantal bestuurders aan dat ze bekend of bevriend zijn met de organisator: *'ik ken [naam], de organisator goed en weet dat de dingen die hij organiseert zinvol zijn'* (R2) of bekend of bevriend zijn met andere deelnemers van de bijeenkomst. In de voorbereidende gesprekken waren de bestuurders erg geïnteresseerd in de voorlopige deelnemerslijst en lieten een aantal deelnemers direct weten welke andere deelnemers ze persoonlijk kenden en het leuk vonden om die weer te zien (O3 + O4).

Een aantal andere bestuurders geeft juist aan nieuwe contacten op te willen doen: *'het is voor mij een mooie gelegenheid om gelijkgestemden en andere bestuurders te leren kennen, wat ik vanuit mijn functie erg belangrijk vind, omdat je goed contact moet hebben met de buitenwereld'* (R7). Naast dat bestuurders nieuwe contacten op willen doen willen ze ook hun organisatie zichtbaar maken binnen het netwerk: *'het is ook belangrijk om de Universiteit zelf op de kaart te zetten'* (R7); *'Ik hoop dat ik mijn stem en mening kan laten horen vanuit het werknemersperspectief'* (R4). Het laatste motief binnen de categorie netwerk dat een aantal keren terugkomt in de interviews met bestuurders komt voort uit een bedrijfsmatig oogpunt. Bestuurders nemen graag deel aan de bijeenkomst om nieuwe klanten te vinden: *'voor mij zijn natuurlijk klanten of potentiële klanten aanwezig dus dat heeft ook een commercieel aspect'* (R9); *'Deelname aan [de bijeenkomst] is belangrijk, omdat het leidt tot fondsenwerving en samenwerking met grote spelers'* (R8).

De tweede categorie motieven is gericht op de inhoud van de bijeenkomst. Deze categorie werd minder unaniem genoemd dan het netwerk. Een aantal bestuurders is sterk gericht op het achterliggende thema van samenwerking tussen publieke en private organisaties: *'het gaat over de belangrijke samenwerking tussen publiek en privaat en hoe die in Nederland georganiseerd moet worden. Dat zijn discussies die in mijn bedrijf niet gevoerd worden'* (R5). Bestuurders zijn ook op zoek naar inhoudelijke verdieping in de vorm van het uitwisselen van kennis, het opdoen van nieuwe inzichten en het signaleren van indicatoren voor trends: *'Het biedt inzicht in de richting die bepaalde thema's op gaan. Het zijn geen absolute waarden maar geeft de temperatuur rondom een bepaald thema aan'* (R2).

De derde en laatste categorie motieven is gericht op het niveau van de bijeenkomst. Allereerst gaat het om het niveau van de deelnemers. Bestuurders willen graag hun verhaal kwijt op een niveau waar niet iedereen ze naar de mond praat (R3) en mensen begrijpen wat er speelt en welke moeilijkheden ze tegenkomen. *'Gesprekken met gelijkgestemden [...] Je vindt elkaar in dezelfde worsteling, die hoort bij besluitvorming op topniveau'* (R1). Daarnaast wordt ook het niveau van de discussies een aantal keer genoemd als motief om deel te nemen: *'[de bijeenkomst] biedt inhoudelijke verdieping: zuilen maken plaats voor verwevenheid en crossovers'* (R1);

#### **4.1.2 Aard van de thema's**

Logischerwijs zijn de deelnemende bestuurders vanuit hun verschillende achtergrond allemaal met verschillende inhoudelijke processen bezig. Toch blijkt uit de gesprekken met bestuurders dat hun voorkeur voor de aard van de thema's die tijdens de



bijeenkomst besproken moeten worden op hoofdlijnen overeenkomen. Het moeten onderwerpen zijn met een complex karakter, waarbij interactie tussen verschillende organisaties noodzakelijk is: *'onderwerpen die interactie tussen overheid en bedrijfsleven vereisen op een NoN-committal manier. Onderwerpen waarvoor geen overeenstemming over scenario's en oplossingen bestaat' (R2)*. De onderwerpen die besproken worden moeten een maatschappelijk karakter hebben en actueel zijn in het dagelijkse werk van de bestuurders: *'thema's waar bestuurders en professionals tegen aanlopen die afgeleid zijn van maatschappelijke ontwikkelingen. Deze thema's raken iedere deelnemer van [de bijeenkomst] op een andere manier, maar het gaat erom hoe je de discussies rond deze thema's vertaalt in je eigen organisatie en in de besluiten en keuzes die je in deze organisatie maakt' (R1)*.

De verschillen komen tevoorschijn wanneer het gaat over de schaalgrootte van de onderwerpen die besproken moeten worden. Een aantal bestuurders geeft aan dat 'transformatie' een mooie aanvliegroute is voor de bijeenkomst maar dat een groot deel van de transformatie pas op het niveau van instituties als de Wereldbank en de Europese Unie kan plaatsvinden. De onderwerpen moeten volgens hen gericht zijn op het inspireren van bestuurders: *'wat je moet doen met de onderwerpen in zo'n bijeenkomst is dat je onderwerpen moet kiezen waar deze mensen in Nederland echt invloed op uit kunnen oefenen en het verschil kunnen maken. Dan kunnen we echt iets veranderen en beter maken' (R10)*.

Opvallend is dat de gesproken bestuurders van NGO's unaniem aangeven dat de thema's niet alleen gericht moeten zijn op transformatie op organisatie niveau, maar vooral op een hoger niveau van bestaande systemen. Naast het zoeken naar de juiste innovatie hebben we volgens hen ook te maken met de belangen van de zittende orde die nog tijd heeft om de aarde te redden, maar die kans nog niet lijkt te pakken (G3): *'als je het hebt over transformation dan heb je het wat mij betreft over transformation van de aarde naar een meer houdbare en duurzame samenleving. Daar ligt voor mij de kern van DTF' (R8)*.

#### **4.1.3 Samenstelling van de deelnemersgroep**

Naast de motieven om deel te nemen en de aard van de thema's is ook overeenstemming in de voorkeuren voor de samenstelling van de deelnemersgroep bepalend voor het domein van de bijeenkomst. De wens voor diversiteit kwam in alle gesprekken met bestuurders terug maar uit zich in verschillende vormen. Allereerst de diversiteit in aanwezige sectoren. Iedere gesproken bestuurder gaf aan het belangrijk te vinden dat er een mix van bedrijven, overheidsorganisaties en kennisinstellingen aanwezig is. Over de

aanwezigheid van NGO's bleken de meningen verdeeld: *'de NGO's zijn voor mij niet zo nodig, omdat dat niet de partijen zijn die de verandering gaan regelen of voor elkaar gaan krijgen'* (R5). Hoewel een andere bestuurder zei: *'er wordt nadrukkelijk geprobeerd om NGO's te betrekken in de community omdat zij een tegengeluid kunnen laten horen binnen de gevestigde orde'* (R1). NGO's zelf zien ook hun meerwaarde tijdens de bijeenkomst: *'het bedrijfsleven heeft ook wel maatschappelijke doelstellingen, maar onze invalshoek is anders omdat onze missie anders gedefinieerd is. Het is wel interessant om die met elkaar in contact te brengen'* (R8). Wel geven de NGO's aan dat het niet prettig is om als enige civil society aanwezig te zijn: *'dan voel je je snel een excuustruus en dat is niet de rol die ik wil aannemen'* (G3).

Ook diversiteit in demografische kenmerken kwam vaak voorbij. Opvallend was dat een aantal bestuurders de lage diversiteit in geslacht aanhaalde: *'het was echt een schande hoe weinig vrouwen er waren, daar zal de organisatie echt wat aan moeten doen. Als je elke keer uit die gevestigde orde mensen haalt dan vallen vrouwen er misschien net iets buiten maar dan breng je ook geen vernieuwing in. Er is een betere mix nodig om tot reflectie te komen'* (R7). Daarnaast werd het belang van diversiteit in leeftijd door veel bestuurders benadrukt: *'de toekomstige generatie zit niet aan tafel bij het maken van beslissingen. Zij weten wel wat ze willen maar kunnen instituties niet veranderd krijgen'* (G3); *'de 28-jarige staat naast je, je knippert met je ogen en hij is je voorbij. Dat is waar we als bedrijven allemaal bang voor zijn en hetzelfde doen we nu in de deelnemerslijst van het DTF'* (O1).

Naast het soort organisatie en de demografische kenmerken wordt ook het belang van diversiteit in geluid door een aantal bestuurders benadrukt. *'Veel boosheid zit niet aan tafel daarmee krijg je tijdens [de bijeenkomst] veel sweeping statements en daar heb ik niet zo veel mee'* (G2); *'Het is nu wel erg de gevestigde heren die het allemaal gemaakt hebben en zichzelf op de borst kloppen. Er zou wat meer zelfreflectie mogen zijn wat doen we goed, wat doen we niet goed. Jonge ondernemingen van de minder gevestigde orde zijn daar kritischer in. Die brengen misschien wat meer leven in de brouwerij'* (R7).

Naast diversiteit bleek ook homogeniteit binnen de deelnemersgroep van belang. De gesproken bestuurders waren het er over eens dat de deelnemersgroep moet bestaan uit mensen van de bestuurlijke laag van de samenleving. Daarmee wordt de positie en het niveau van de bestuurders belangrijk geacht om het over de juiste dingen te kunnen hebben: *'allereerst is het niveau van de deelnemers belangrijk. Het moet allemaal op chief level zijn'* (R3); *'het niveau van de mensen is belangrijker dan de specifieke partijen. Het moeten in ieder geval vertegenwoordigers van organisaties zijn die een gezaghebbende*

*positie bekleden' (R2); 'het moeten bestuurders zijn die gewend zijn met ingewikkelde vraagstukken om te gaan en zich bezig houden met verstrekkende besluitvorming' (R1). Ook waren ze het eens over de mindset die nodig is voor een vruchtbare bijeenkomst: 'de persoonlijke motivatie om echt iets te doen, maar ondertussen wel ook te accepteren dat je daar wel een diversiteit aan meningen hebt en dat je ook echt naar elkaar moet luisteren. Het moeten mensen zijn die wel echt een dialoog willen voeren met elkaar [...] Geen naïevelingen maar ook geen cynisten' (R10).*

#### **4.1.4 Conclusie empirische deelvraag 1**

Met de beantwoording van de eerste empirische deelvraag wordt duidelijk in hoeverre sprake is van overeenstemming over het waarom van de bijeenkomst en wie de deelnemers moeten zijn. Op basis van de eerste paragraaf blijkt geen volledige overeenstemming te bestaan over het motief van deelname aan de bijeenkomst. Het netwerk motief is dominant binnen de deelnemersgroep, maar er is ook sprake van andere minder unaniem genoemde motieven die gericht zijn op de inhoud en het niveau van de bijeenkomst.

Op basis van de resultaten blijkt wel overeenstemming te bestaan over de aard van de thema's. Bestuurders delen de opvatting dat de bijeenkomst zich moet richten op complexe, maatschappelijke thema's. Binnen de aard van de thema's verschillen de opvattingen wel over de schaalgrootte van de thema's. De ene deelnemer wil het hebben over transformatie die dichtbij de bestuurders zelf staat, de andere bestuurder vindt dat de bijeenkomst zich meer moet richten op brede transformatie in de samenleving.

Tot slot blijkt uit de resultaten over de samenstelling van de deelnemersgroep dat iedere bestuurder zowel homogeniteit als diversiteit van belang vindt om tot waardevolle discussies te komen. De bestuurders zijn het er over eens dat homogeniteit in de bestuurlijke achtergrond en mindset van de deelnemers een belangrijk gemeenschappelijk vertrekpunt is voor waardevolle discussies. Waar de bestuurders het niet over eens lijken te zijn is de wijze waarop diversiteit in de groep kan worden aangebracht. Er worden verschillende suggesties gedaan over diversiteit in sectoren, geslacht, leeftijd en/of geluid. Uit de data komt in ieder geval naar voren dat een aantal van de bestuurders de huidige deelnemersgroep te homogeen en teveel gevestigde orde<sup>1</sup> vindt en diversiteit aan tafel mist om tot reflectie te komen.

---

<sup>1</sup> *Gevestigde orde*: de groep van personen die het geheel van institutionele, politieke, culturele, juridische en economische hefbomen in handen heeft, en deze macht uiteraard ook wenst te bestendigen (wikipedia.org).

## 4.2 De inhoud van de bijeenkomst: wat wordt er besproken?

De tweede paragraaf geeft antwoord op de volgende empirische deelvraag: *in hoeverre is er overeenstemming over wat er besproken moet worden tijdens de bijeenkomst?* Met deze vraag wordt de *inhoud* van de bijeenkomst nader bekeken. Dit biedt inzicht in datgene wat de bestuurders inhoudelijk uitwisselen tijdens de bijeenkomst en in hoeverre dat bijdraagt aan het ontstaan van een *leerproces*. De *inhoud* is in dit onderzoek geoperationaliseerd als datgene wat de bestuurders inhoudelijk willen bereiken, de gemeenschappelijke waarden die ze al delen maar ook de controversiële waarden waar ze het (nog) niet over eens zijn.

### 4.2.1 Inhoudelijke verwachtingen

Iedere bestuurder verwacht tijdens de bijeenkomst nieuwe inzichten op te doen. De verwachtingen over de mate en diepte van deze inzichten verschilt. Veel bestuurders geven aan dat ze graag willen verkennen wat andere bestuurders en organisaties op een bepaald gebied doen en welke vragen er bij hen spelen: *'ik kom om te horen wat er speelt in de buitenwereld, zodat ik daar kennis van heb en rekening mee kan houden'* (R7). Anderen trekken het een stap verder door het te koppelen aan de mogelijkheden voor samenwerking: *'ik ben dus vooral aanwezig om te luisteren wat anderen allemaal aan het doen zijn en om te kijken of we krachten kunnen bundelen om misschien gezamenlijk op te trekken'* (R6). Een aantal bestuurders geeft ook aan graag een bijdrage te leveren aan de discussie vanuit eigen expertise: *'ik vind het belangrijk dat ik mijn sector kan vertegenwoordigen in bepaalde vraagstukken. Mijn expertise is analytische, financiële en strategische kennis dus dat neem ik mee'* (R9).

Een aantal bestuurders geeft aan inhoudelijk meer van de bijeenkomst te verwachten dan alleen samenkomen en kennis uitwisselen. Zij verwachten een bepaalde vorm van inhoudelijke reflectie tijdens de bijeenkomst. Bestuurders moeten volgens hen in ieder geval weg gaan met het inzicht, dat hoe zij zelf over dingen denken niet vanzelfsprekend is en dat er bestuurders zijn, die anders naar dingen kijken en op een andere manier met dezelfde dingen bezig zijn (G2). Een van de bestuurders doet daar bovenop dat de bijeenkomst gericht moet zijn op het creëren van urgentie en verantwoordelijkheid: *'de consensus in de groep heeft een ietwat te positieve blik. Een kleine wakkerschudding daar is wel op zijn plaats'* (G1).

Een laatste groep bestuurders verwacht inhoudelijk zelfs actie. Zij zien transformatie als iets dat geconcretiseerd moet worden binnen en tussen de verschillende organisaties maar geven allen aan dat dit volgens hen niet is wat de bijeenkomst nu inhoudelijk oplevert: *'[de bijeenkomst] gaat over het algemeen niet over*

wat je doet, maar wat je vindt [...] dan wordt het meer een maatschappelijk debat dan dat het een aanknopingspunt is om maatschappelijke actie te ondernemen vanuit stakeholders' (R8). Eén van de gesproken bestuurders ziet voor deze specifieke bijeenkomst zelfs een adviesrol weggelegd: *'transformatie gebeurt niet als het alleen een praatgroep of netwerkevent is. [de bijeenkomst] zou als een soort van adviesorgaan voor de regering moeten fungeren [...] Mij hoeft je niet meer uit te nodigen als er geen vervolg aan een bijeenkomst als deze gegeven kan worden. Dan wordt het net een borrelclub op slot Zeist'* (R5).

#### 4.2.2 Gemeenschappelijke waarden

Om inzicht te krijgen in de inhoud van de bijeenkomst wordt ook het gemeenschappelijke startpunt van de bestuurders bekeken. Ondanks de verschillende achtergronden zijn er een aantal gemeenschappelijke kenmerken die de basis vormen voor de inhoudelijke discussies die plaatsvinden binnen de bijeenkomst. De groep bestuurders die aanwezig is bij de bijeenkomst heeft een internationale blik op de wereld en gelooft dat handel, wederzijds begrip en samenwerking nodig is. Eén van de bestuurders geeft zelfs aan dat de groep deelnemers snel tot consensus komt, omdat ze vanuit een over het algemeen hoogopgeleide, D66 stemmende achtergrond veel gemeenschappelijke waarden hebben (G1).

De bestuurders geven aan allemaal over een bepaalde maatschappelijke motivatie te beschikken: *'er was in mijn ogen verrassend veel overeenstemming tussen de bestuurders. Iedereen wil zich graag inzetten voor maatschappelijke doelstellingen'* (R5). Daarnaast zijn de bestuurders allemaal vanuit hun professe betrokken bij de inhoudelijke thema's die besproken worden tijdens de bijeenkomst: *'de basis die we gemeen hebben is dat we in professionele zin betrokken zijn bij het thema en nieuwsgierig zijn'* (R1). Daarnaast benadrukken de bestuurders ook een gemeenschappelijkheid in het type mens. Het zijn allemaal mensen die graag buiten bestaande kaders denken, een brede interesse hebben en intrinsiek gemotiveerd zijn om deel te nemen: *'gemiddeld genomen mensen aan tafel die breder geïnteresseerd zijn [...] die het leuk vinden om buiten de gebaande kaders van hun eigen werk te kijken en na te denken over brede maatschappelijke problemen'* (R6).

Deze gedeelde waarden en achtergronden zouden volgens een aantal van de bestuurders het uitgangspunt van de inhoudelijke uitwisseling moeten vormen: *'persoonlijk ben ik erg geïnteresseerd geraakt in waar we het over eens zijn met elkaar en hoe we dat samen verder kunnen brengen. Dan is je ambitie minder groot maar dan gaat het wel over hoe je iets voor elkaar kunt krijgen'* (R10). Zij geven aan dat het vanuit de

consensus gemakkelijker is om tot reflectie en daarmee tot *leren* te komen dan wanneer je alleen focust op de verschillen: *'ik zou eigenlijk eerst willen vaststellen waar we het nou allemaal over eens zijn dat moet gebeuren. En dan de vraag stellen als we het er allemaal over eens zijn waarom gebeurt het niet? Dan discussieer je over hoe krijgen we nou voor elkaar waar we eigenlijk allemaal voor staan'* (R10).

#### 4.2.3 Controversiële waarden

De vragen naar controversiële waarden en kennis bleken moeilijker te beantwoorden voor de gesproken bestuurders. Een aantal bestuurders geeft zelfs aan dat de controversiële waarden niet tot nauwelijks zichtbaar zijn tijdens het de bijeenkomst: *'misschien komen ze gewoon niet aan de orde. Ik merk wel eens dat een aantal deelnemers geniet van het feit dat ze het niet over die spannende dingen hoeven te hebben, maar dat ze samen even achterover kunnen leunen rondom een thema en even over de grotere dingen na kunnen denken'* (R8). De bestuurders geven aan dat de controversies voortkomen uit de verschillende belangen, achtergronden en rollen waarmee de bestuurders aan tafel zitten. Ook politieke achtergrond en prioriteit stelling worden genoemd als factoren die tot controversies kunnen leiden: *'het is een illusie om te denken dat je alle grote leiders kunt verenigen rondom een abstract begrip als transformation [...]* *Er zijn verschillende visies die te maken hebben met politieke visie, belang van de sector of persoonlijk belang van de leider'* (R8).

Wanneer werd gevraagd hoe om wordt gegaan met controversiële waarden vertelt bijna iedere bestuurder over de kritische toon van een bestuurder van een NGO tijdens de vorige editie van de bijeenkomst. Het feit dat deze bestuurder zoveel indruk heeft gemaakt geeft aan, dat het niet vaak voorkomt dat een andere mening of andere inzichten op tafel worden gelegd (O2). Bijna iedere bestuurder geeft na het vertellen van deze specifieke anekdote aan dat het wel belangrijk is dat de controversiële waarden op tafel komen maar dat het nu nog te weinig gebeurt: *'Zonder wrijving geen glans [...]* *zonder het benoemen en bespreken van controversiële vragen, dilemma's en trade offs heb je niets aan een bijeenkomst'* (R2).

De vraag hoe deze controversies op tafel zouden kunnen komen vinden de bestuurders moeilijk te beantwoorden: *'er ligt een behoorlijke verantwoordelijkheid op de schouders van leiders. [...] de eerste zorg voor leiders is op dit moment niet de sustainability maar hoe houd ik mijn organisatie staande in de veranderende markt. Maar het is wel de vraag hoe en wanneer we het wel over deze thema's kunnen hebben'* (R8). Een aantal bestuurders komt met suggesties die wijzen op het nut van scherpere en prikkelende stellingen: *'je zou de consensus moeten uitschrijven en dan op zoek gaan naar*

*de plekken waar het schuurt [...] er moet geen groot verhaal komen wat in hun ogen als bullshit wordt gezien maar prikkelende stellingen kunnen wel leiden tot twijfel en lichte verschuivingen' (G1). Het feit dat deze bestuurder spreekt over 'hun ogen' geeft aan dat ook het nut van meer diversiteit in de deelnemersgroep wellicht een rol zou kunnen spelen: 'als je zorgt dat de groep divers is, zodat mensen verschillende belangen vertegenwoordigen dan krijg je dat vanzelf denk ik. Het maakt het in ieder geval interessanter en leuker' (R9).*

#### **4.2.4 Conclusie empirische deelvraag 2**

Met de beantwoording van de tweede empirische deelvraag wordt duidelijk in hoeverre sprake is van overeenstemming over wat er besproken moet worden tijdens de bijeenkomst. Allereerst lijken de deelnemende bestuurders binnen het format van de bijeenkomst veel ruimte te krijgen om verschillende inhoudelijke verwachtingen te hebben. Een aantal bestuurders verwacht daadwerkelijk inhoudelijke reflectie en nieuwe inzichten tijdens de bijeenkomst, terwijl een aantal andere bestuurders vooral komt om kennis op te doen over andere sectoren, organisaties en bestuurders. Uit de data blijkt ook dat de inhoudelijke verwachting van invloed is op de bijdrage die bestuurders tijdens de bijeenkomst willen leveren om tot de door hen gewenste uitkomst te komen. Dit verschilt van luisteren als meest passieve vorm tot het ontwikkelen van een concreet advies als zeer actieve vorm. Op basis van deze resultaten lijkt er weinig overeenstemming over de inhoudelijke verwachtingen en bijdragen.

Verder is opvallend is dat de gemeenschappelijke achtergrond en waarden binnen de deelnemersgroep vrij groot zijn. De bestuurders zijn allemaal hoogopgeleid, stemmen centrum-rechts, beschikken over een grote maatschappelijke motivatie en zijn professioneel betrokken bij de thema's. De bestuurders geven aan dat dit van positieve invloed is op het ontstaan van *leerprocessen*. Door gezamenlijk vast te stellen wat noodzakelijk is en vervolgens na te gaan hoe het komt dat het noodzakelijke, waar je het allemaal over eens bent, niet gebeurt wordt reflectie en misschien zelfs transformatie gemakkelijker.

De grote mate van gemeenschappelijkheid lijkt echter ook een gevaar te vormen voor het ontstaan van *leerprocessen*. Uit de data blijkt dat de controversies niet tot nauwelijks zichtbaar zijn tijdens de bijeenkomst, terwijl de bestuurders het er wel over eens zijn, dat de zichtbaarheid van controversies van belang is voor een waardevolle bijeenkomst. Uit de data komt naar voren dat de relatieve onzichtbaarheid van de

controversies te maken kan hebben met te weinig prikkelende stellingen en betogen en/of een te lage diversiteit in de groep.

### **4.3 De vorm van de bijeenkomst:** hoe wordt optimaal resultaat bereikt?

In de derde paragraaf wordt de derde empirische deelvraag beantwoord: *in hoeverre is er overeenstemming over hoe maximaal resultaat bereikt kan worden?* Deze vraag richt zich op de laatste schakel in het *leerproces*: de *vorm*, waarmee het proces van samenkomen binnen de bijeenkomst wordt bedoeld. De *vorm* is in dit onderzoek geoperationaliseerd als de te onderscheiden formele en informele rollen, de mate van transparantie in de uitwisseling van kennis, de voorkeuren in de werkvorm en de frequentie waarmee de bestuurders samenkomen.

#### **4.3.1 Formele en informele rollen**

De bijeenkomst wordt georganiseerd vanuit de gedachte dat alle deelnemers tijdens de bijeenkomst gelijkwaardig zijn. Wel komt uit de data een aantal formele rollen naar boven. De partners, die de bijeenkomst bekostigen, lijken zeer bepalend in de vormgeving van het programma en de samenstelling van de deelnemerslijst (O1). De partnerbedrijven zijn allemaal afkomstig uit de commerciële sector en hebben allen een bepaald commercieel belang bij het organiseren van de bijeenkomst (O2). Bij een aantal bestuurders roept dat vragen op over de legitimiteit van de bijeenkomst: *'de balans ligt nu te veel naar het bedrijfsleven maar de publieke sector zou in de lead moeten zijn. Zij zijn uiteindelijk de bestuurders, die het moeten gaan doen in Nederland. Wij gaan de volgende dag toch weer aan de slag voor ons eigen bedrijf'* (R5).

Daarnaast heeft iedere editie van de bijeenkomst een aantal sprekers die een inleiding geven op een bepaald thema. Zij zijn bepalend voor het aanwakkeren van de discussie: *'key note sprekers hebben een bepaalde kracht en impact op een dergelijke bijeenkomst'* (R2); *'sprekers kunnen publiekelijk hun mening geven'* (R1). Voorafgaand aan de bijeenkomst worden moderators aangesteld, die de groepsdiscussies leiden en reporters benoemd, die de terugkoppeling van de break-out sessies moeten doen in de plenaire discussie. Deze reporters hebben meer kans om hun stem te laten horen dan de deelnemers die hun stem kunnen laten horen tijdens break-out sessies, maar niet automatisch het woord krijgen in het plenaire debat: *'mijn bijdrage als deelnemer is om stelling te nemen in de plenaire debatten en break out sessies'* (R1). De gesproken bestuurders lijken het prettig te vinden dat deze rollen vooraf bepaald zijn: *'goed dat van tevoren wordt bepaald wat de verschillende rollen zijn, anders ben je vaak toch weer zo een kwartier verder'* (R9).



Ook informeel is er een verschil in rollen zichtbaar. In dit resultaten hoofdstuk is al een aantal keer de relatief dominante aanwezigheid van de gevestigde orde benadrukt. Niet iedere bestuurder is het eens met deze relatieve dominantie: *'het is nu wel heel erg de gevestigde heren, die het allemaal gemaakt hebben en zichzelf op de borst kloppen'* (R7). Daarnaast is het ook van invloed op de rol die bestuurders van buiten de gevestigde orde in durven nemen. Toen een bestuurder uit een overheidsorganisatie gevraagd werd een reportersrol te vervullen, gaf deze aan zich nog relatief jong en nieuw in de groep te voelen en niet te weten of de reportersrol hem nu al paste (G1).

Opvallend is daarnaast dat een aantal bestuurders zeer kritisch is over de deelname en de informele rol van NGO's tijdens de bijeenkomst. Zij stellen dat NGO's soms dingen kunnen legitimeren maar vaak 'single issue' zijn en daarmee een andere rol binnen de bijeenkomst hebben dan de andere deelnemers (G5). Uit gesprekken met NGO's blijkt dat zij zelf ook het gevoel hebben een andere rol te vervullen dan andere bestuurders: *'ik snap ook wel dat wij de hoofdrolspelers niet zijn tijdens [de bijeenkomst]'* (R8); *'het is niet prettig om als enige civil society aanwezig te zijn en het enige kritische geluid te leveren'* (G3).

#### **4.3.2 Transparantie in uitwisseling**

Uit de gesprekken met bestuurders blijkt dat grote verdeeldheid heerst over de gewenste mate van transparantie. Een aantal bestuurders geeft aan tevreden te zijn met de mate van transparantie in de huidige vorm van de bijeenkomst: *'mensen zitten er ook wel op persoonlijke titel, dus dan krijg je ook wel een open sfeer, waarin het niet lastig is om iets te zeggen'* (R9).

Een aantal andere bestuurders brengt de mate van transparantie in verbinding met de verschillende communicatie niveaus binnen de verschillende werkvormen van de bijeenkomst. Zij geven aan dat vooral in de break out sessies ruimte is voor transparantie maar dat de plenaire sessies daar te groot voor zijn: *'in het sub groepje kon ik wel een beetje gas geven omdat het in een kleinere setting is en na een half uurtje wat meer vertrouwd voelt. Maar verder is het te groots opgezet om echt het achterste van je tong te laten zien'* (R5).

Tot slot geeft een aantal bestuurders aan dat er te weinig openheid is binnen de bijeenkomst. Zij geven aan dat de meeste bestuurders zich rustig houden tijdens de bijeenkomst terwijl er overduidelijk verschillende meningen aanwezig zijn: *'ik vind dat het te weinig kritisch is. Het is veel het verhaal vertellen van hoe het is en daarbij onderstrepen dat het goed is zoals het nu is. Het mag wat mij betreft wel meer gaan over waar we naartoe willen, hoe zouden we het kunnen verbeteren'* (R7).

### 4.3.3 Werkvormen

Zoals al eerder beschreven bestaat de bijeenkomst uit verschillende werkvormen: speeches, plenaire discussies en break-out sessies in kleinere groepen. Daarnaast zijn er ook informele mogelijkheden om contact te leggen gedurende de borrel en het diner. De werkvormen moeten allemaal op een verschillende manier bijdragen aan de inhoudelijke uitwisseling van de bijeenkomst.

Iedere gesproken bestuurders geeft aan dat de discussies in kleine groepjes beter tot stand komen dan plenair: *'plenair gedeelte wordt toch al snel een beetje zenden en dan heb je toch de neiging om passief te gaan zitten zijn. In een klein groepje word je meer betrokken'* (R6). Ze geven aan dat iedereen in de kleinere groepen aan het woord komt en er daardoor veel meer gedeeld wordt en op elkaar gereageerd kan worden. Wanneer de break-out sessies voorbij zijn vindt de plenaire discussie plaats, waarbij de reporters van iedere break-out sessie een korte terugkoppeling doen. Een aantal bestuurders geeft aan dat dit niet genoeg diepgang in de discussie oplevert: *'en waar ik helemaal niet van houd zijn al die pitches, waarbij mensen heel kort iets vertellen over wat er uit een groepje voortkomt. Het heeft snel iets oppervlakkigs'* (R7); *'de voorbereiding en bijdrage tijdens de ronde tafel en zeker ook de terugkoppeling kunnen een cruciale rol spelen in wat bestuurders meenemen uit een bijeenkomst'* (R3). Ook benadrukt een aantal bestuurders dat de mindset van mensen tijdens de plenaire sessies bepalend is voor het niveau van het gesprek: *'ik was zelf niet zo gecharmeerd van de plenaire sessies. Die vond ik nogal oppervlakkig en veel mensen die hun eigen organisatie nogal wilden verkopen en minder echt aan de hand van inhoudelijke thema's'*.

Eén van de bestuurders geeft aan dat de content in de huidige vorm van de bijeenkomst nog niet heel erg binnenkomt, doordat je alleen een middag met het thema bezig bent en je niet echt de tijd hebt om stil te staan bij je eigen gedachten en mening rondom dit thema: *'eigenlijk zou je van te voren al even moeten hebben nagedacht over de bijeenkomst. Nu ga je na je werk compleet onvoorbereid naar zo'n bijeenkomst toe en dan komt het wat minder binnen. [...] gewoon het weekend van te voren, dat je alvast even getriggerd wordt om over het onderwerp na te denken'* (R5).

Tot slot benadrukt een aantal bestuurders het eenmalige karakter van de bijeenkomst. Deze bestuurders zien graag meer actiegerichte uitkomst en opvolging van de bijeenkomst. Er wordt benadrukt dat het belangrijk is om de uitkomst van de plenaire discussie rond te sturen, omdat er te weinig tijd is om de echt belangrijke informatie er uit te halen (R2). Andere geven zelfs aan dat de bijeenkomst meer gericht zou moeten zijn op vervolg stappen: *'[naam bijeenkomst] is maar één keer per jaar en daarom heen wat andere meetings, maar het blijft voor de meeste mensen één keer per jaar een goed*

*gesprek, goed eten en goed netwerken. Maar het zou een broedplaats kunnen zijn voor het bedenken van concrete projecten om sustainability in praktijk te brengen [...] en dat ter lering terug te koppelen naar [de bijeenkomst]' (R8).*

#### **4.3.4 Frequentie van samenkomsten**

De bestuurders zijn het er over eens dat de bijeenkomst zelf niet vaker dan één keer per jaar plaats moet vinden. Waar de verschillen naar boven komen is in de opvolging van de bijeenkomst en de actie die er uit voortkomt. Een aantal mensen geeft aan volle agenda's te hebben en geen ruimte te hebben om opvolging te geven aan de bijeenkomst: *'het is dus heel nuttig om elkaar te kennen, contacten te leggen en de andere kant te horen. Als daar follow up uit voort komt dan is dat fijn maar dat moet geen doel op zich worden' (R6)*. Andere bestuurders geven aan het wel te proberen, maar het lastig te vinden hoe je dit in de drukte van je eigen organisatie moet voegen: *'we hebben onderzocht hoe we zouden kunnen samenwerken rondom de energietransitie. Dat resulteerde in een inspirerend gesprek, maar uiteindelijk is het wel lastig hoe je dat moet gaan oppakken binnen je bedrijf' (R5)*.

#### **4.3.5 Conclusie empirische deelvraag 3**

Met de beantwoording van de derde empirische deelvraag wordt duidelijk *in hoeverre er overeenstemming is over de wijze waarop maximaal resultaat bereikt kan worden*. Allereerst komen uit de resultaten een aantal duidelijke formele en informele rollen naar voren. De vaststelling van de formele rollen lijkt door de bestuurders als nuttig te worden ervaren. Ondanks het streven naar een gelijkwaardige uitwisseling lijkt de dominante aanwezigheid van de gevestigde orde formeel van invloed te zijn op de werkwijze en het gedachtengoed, dat leidend is binnen de bijeenkomst. Dit wordt door een aantal bestuurders als een schadelijke factor gezien voor het bereiken van maximaal resultaat.

Daarnaast heerst ook verdeeldheid over de mate van transparantie in de uitwisseling tijdens de bijeenkomst. Een aantal bestuurders geeft aan zich prettig te voelen bij de huidige vorm van transparantie, andere bestuurders geven aan het prettig te vinden, dat binnen iedere werkvorm een andere mate van transparantie is. De laatste groep bestuurders geeft aan de mate van transparantie in de huidige vorm te laag te vinden. Zij vinden dat de controversies en verschillende meningen meer naar boven moeten komen om tot reflectie te komen tijdens de bijeenkomst.

Over de huidige werkvormen tijdens de bijeenkomst lijken de bestuurders het eens te zijn. Iedere bestuurder geeft aan dat de sessies in kleinere groepjes het meest

van waarde zijn, omdat daarin meer ruimte is om onderling te delen. Een aantal bestuurders geeft ook aan de mindset van de bestuurders tijdens de sessies cruciaal te vinden voor het behalen van maximaal resultaat. Dit kwam eerder al terug in de resultaten over de samenstelling van de groep en de inhoudelijke verwachtingen en lijkt door de meeste bestuurders gedeeld te worden. De verschillende meningen worden zichtbaar wanneer het gaat over de voorbereiding en opvolging van de bijeenkomst. Een aantal bestuurders geeft aan dat de voorbereiding op de bijeenkomst en de follow up na de bijeenkomst van grote invloed zijn op de mate waarin de verkregen informatie tijdens en na het event binnenkomt en eventueel leidt tot reflectie of transformatie. Een aantal andere bestuurders geeft daarentegen aan buiten de bijeenkomst geen tijd aan de *community* te willen besteden

#### **4.4 De leeruitkomst en –ervaring van de bijeenkomst**

De vierde paragraaf in dit resultaten hoofdstuk geeft een antwoord op de laatste empirische deelvraag: *wat levert de bijeenkomst in de huidige vorm op voor publieke en private bestuurders?* Deze vraag richt zich niet langer op het *leerproces* maar op de *leeruitkomst* en *leerervaring* van de bestuurders. De *leeruitkomst* is in dit onderzoek geoperationaliseerd in drie verschillende vormen: het opdoen van *kennis*, het veranderen van *houding* en het veranderen van *gedrag* in een specifieke situatie. De *leerervaring*, die bepaalt op welk niveau de *leerervaring* plaatsvindt, is onderverdeeld in een *single- double- triple-loop learning*. De eerste loop is geoperationaliseerd als de toevoer van *kennis* om binnen bestaande aannames, denkbeelden, regels en situaties op de juiste manier te handelen. *Double-loop learning* gaat een laag dieper waar een reflectieproces zorgt voor het uitdagen en ter discussie stellen van bestaande persoonlijke aannames en paradigma's. Bij *triple-loop learning* staat niet langer de huidige situatie centraal maar vindt transformatie van innerlijke waarden plaats door zonder belemmeringen de vraag te stellen: wat vind ik het beste om te doen?

##### **4.4.1 Kennis**

Veel bestuurders met wie is gesproken hebben op een bepaalde manier *kennis* opgedaan tijdens de bijeenkomst. Deze *kennis* richt zich enerzijds op informatie en inzicht over bepaalde thema's en de wijze waarop andere organisaties met dezelfde thema's bezig zijn. Anderzijds spreken bestuurders over het opdoen van mensenkennis en contacten in de vorm van een netwerk, waarin je weet bij wie je moet zijn op een bepaald gebied en hoe verschillende bestuurders zich ten opzichte van een bepaald thema verhouden.

In onderstaande tabel wordt een overzicht gegeven van de verschillende vormen van kennis die de gesproken bestuurders als *leeruitkomst* hebben opgedaan tijdens de bijeenkomst.

Citaat	Leeruitkomst	Leerervaring
<i>'Het opnieuw zien van belangrijke actoren voor mijn organisatie' (G2)</i>	Kennis	Single loop
<i>'Veel CEO's van bedrijfsleven bij elkaar, die allemaal een stevige mening over de wereld hebben. Dat geeft een goed beeld van de verhoudingen.'</i> (G2)	Kennis	Single loop
<i>'Bij een aantal bedrijven kan je gemakkelijker contact leggen. Je weet meer wat bedrijven op bepaalde onderdelen aan het doen zijn. Je weet waar je terecht moet wanneer je op een bepaald gebied verder wilt. Dus het is vooral netwerk en informatiedeling.'</i> (R6)	Kennis	Single loop
<i>'Dat binnen het internationale bedrijfsleven eigenlijk heel erg dezelfde mening leeft. Er zijn weinig grote verschillen.'</i> (R5)	Kennis	Single loop
<i>'Dat er op samenwerking tussen publiek en privaat nog een wereld te winnen is. De situatie is ernstiger dan ik dacht. In Frankrijk is dit bijvoorbeeld zoveel beter georganiseerd. Daar is de afstemming tussen overheid en bedrijfsleven maximaal. Dat we een klein landje zijn met veel kwaliteiten. Ik voel op zo'n bijeenkomst veel kracht maar ik voel ook dat die nog zo onbenut blijft.'</i> (R5)	Kennis	Double loop
<i>'Het is een plek met veel ervaring bij elkaar waar ik op intellectueel niveau erg veel van leer. Dat heeft te maken met het niveau van de sprekers en de inhoudelijke bijdrage van de sprekers en de deelnemers.'</i> (R8)	Kennis	Onduidelijk
<i>'Het levert een fantastisch netwerk op. Het levert een briljante inhoudelijke bijdrage en kennis over een bepaald thema op. En het levert discussie op maar wat mij betreft misschien nog niet genoeg.'</i> (R3)	Kennis	Single loop
<i>'Kennis opbouwen en herkauwen: meestal geen directe output uit een dag maar het is waardevol wanneer je later in een situatie of discussie met iemand terug moet denken aan wat er gezegd is tijdens [de bijeenkomst]. Het is meningsvorming in je achterhoofd, het duurt soms even.'</i> (R1)	Kennis	Double loop
<i>'Stukjes van een legpuzzel, interessante gesprekken en ontmoetingen en een aantal maatschappelijke inzichten.'</i> (R2)	Kennis	Single loop
<i>'Ik zie het als de spiegel. Het geeft inzicht in waar ik zelf sta als bestuurder en welke kant ons beleid op gaat en of dit overeenkomt met wat andere bestuurders en organisaties willen en doen.'</i> (R4)	Kennis	Single loop

In de tabel is ook weergegeven op welk niveau de *leerervaring* heeft plaats gevonden om tot de leeruitkomst *kennis* te komen. Opvallend is dat de meeste bestuurders aangeven binnen hun bestaande paradigma's nieuwe contacten, kennis en inzichten te hebben opgedaan of een bevestiging van al bestaande denkbeelden te hebben gekregen. Dit wijst op een vorm van *single-loop learning*. De verkregen kennis lijkt zich voornamelijk

te richten op een uitwisseling van wat bestuurders en organisaties al dachten of doen en of ze dat goed dachten of doen. Het lijkt niet te leiden tot een *leerproces* waarin bestaande *kennis* over hoe dingen kunnen worden aangepakt ter discussie wordt gesteld.

Een enkele bestuurder geeft aan wel een bepaalde vorm van reflectie te hebben gehad op basis van de opgedane *kennis*. De nieuwe *kennis* lijkt bij hen niet automatisch in bestaande hokjes geplaatst te worden. Deze bestuurders geven aan op enig moment, tijdens of na de bijeenkomst, buiten hun bestaande paradigma's te zijn getreden en hebben het besef gehad dat dingen anders georganiseerd kunnen worden. Deze vorm van *leren* leidt tot meer reflectie en wijst daarom op een vorm van *double-loop learning*.

Binnen de *leeruitkomst kennis* lijkt geen van gesproken bestuurders een *leerervaring* in de vorm van *triple-loop learning* door te hebben gemaakt.

#### 4.4.2 Houding

Naast het opdoen van *kennis* lijkt een groot aantal bestuurders ook een verandering in *houding* door te hebben gemaakt tijdens of na de bijeenkomst. Deze bestuurders beschrijven, dat de bijeenkomst hen de mogelijkheid biedt om hun kijk op zichzelf, bepaalde thema's en/of organisaties in een ander perspectief te plaatsen en op basis daarvan hun blikveld te verbreden. In onderstaande tabel wordt een overzicht gegeven van de verschillende voorbeelden, die de gesproken bestuurders gaven met betrekking tot een verandering in *houding* tijdens of na de bijeenkomst.

Citaat	Leeruitkomst	Leerervaring
<i>'Ik haal er altijd wel inspiratie en een wat breder plaatje uit. Ik denk na over thema's waar ik anders in mijn werk wat minder over na denk. Ik kom niet snel in aanraking met de politiek, vakbonden en NGO's dus dat verruimt wel echt mijn blik. Kijk dat ik dan bijvoorbeeld een 2<sup>e</sup> kamerlid of zo ontmoet dat vind ik wel heel interessant en inspirerend. (R9)'</i>	Houding	Double loop
<i>'Dat is heel leuk want we hebben onderzocht hoe we zouden kunnen samenwerken rondom de energietransitie. Dat resulteerde in een inspirerend gesprek, maar uiteindelijk is het wel lastig hoe je dat gaat oppakken binnen je bedrijf.' (R5)</i>	Houding	Double loop
<i>'Het is een dag, waarbij je veel verschillende perspectieven hoort en dat is heel goed, zodat je niet teveel vanuit je eigen perspectief dreigt te gaan kijken en in een koker visie terecht komt.' (R8)</i>	Houding	Double loop
<i>'Vorig jaar ging het sterk over verdienmodellen en toen werd mij de worsteling zichtbaar, die bedrijven hebben met hun verdienmodel. Ik ben me toen bewust geworden van de spagaat waar zij in zitten. Dat geeft wel echt meer inzicht in de ander en helpt uiteindelijk ook om bepaalde zaken in perspectief te plaatsen.' (R4)</i>	Houding	Double loop

'Ik leer van mensen, die net als ik een grote verantwoordelijkheid dragen, maar wel een ander type verantwoordelijkheid, waardoor ik kan reflecteren op mijn eigen verantwoordelijkheid'. (R8)	Houding	Double loop
'Het doet me meer beseffen dat er meer mensen met dezelfde dingen bezig zijn, dat er een hele grote buitenwereld is en dat het verstandig is om af en toe ook die buitenwereld op te zoeken. Beseff dat heel veel mensen in Nederland in veel verschillende organisaties met veel dezelfde dingen bezig zijn. En dat het dus goed is om die verbinding te leggen. En dat het je tijd oplevert in plaats van kost, omdat je niet meer opnieuw het wiel hoeft uit te vinden.' (R6)	Houding	Double loop
'Mijn mening of houding is niet veranderd, maar wel op veel punten versterkt.' (R5)	Houding	Single loop
'Ik geloof heel erg, dat bijeenkomsten als [de bijeenkomst] momenten zijn om persoonlijk te rade te gaan: Wat wil ik? Hoe doe ik dat? Hoe kan ik dingen anders doen?' (R8)	Houding	Triple loop

In de tabel is ook weergegeven op welk niveau de *leerervaring* heeft plaats gevonden om tot de *leeruitkomst* in de vorm van een veranderde *houding* te komen. Opvallend is dat in bijna alle gevallen de veranderde *houding* voort is gekomen uit een *leerervaring*, waarbij de bestuurders op enig moment, tijdens of na de bijeenkomst, buiten hun bestaande paradigma's zijn getreden en het besef hebben gehad dat dingen anders georganiseerd kunnen worden. Dit wijst op een vorm van *double-loop learning*. Wat de verschillende ervaringen van de bestuurders gemeen hebben is, dat het gaat om een bepaald besef dat gecreëerd wordt tijdens of na de bijeenkomst, hetgeen in dit onderzoek geïnterpreteerd wordt als een bepaalde vorm van reflectie. Een aantal bestuurders geeft duidelijk aan, dat de bijeenkomst hun blik verruimt en zorgt dat er geen kokervisie ontstaat. Een aantal andere bestuurders geeft aan, dat de reflectie zit in het besef, dat verschillende bestuurders in Nederland met dezelfde dingen bezig zijn en je elkaar daarin veel meer kan gebruiken en moet samenwerken. In een aantal gevallen heeft deze veranderde *houding* zelfs geleid tot een vervolg afspraak, wat resulteerde in opnieuw een inspirerend gesprek over samenwerkingsvormen, waarin je meer gebruik kunt maken van elkaars kwaliteiten (R5).

Anders dan binnen de *leeruitkomst kennis* is binnen de resultaten over de veranderde *houding* wel een *triple-loop learning* zichtbaar. Eén van de bestuurders benadrukte in zijn ervaring een meer persoonlijke reflectie en ziet de bijeenkomst als een moment om zichzelf vragen te stellen als: '*wat wil ik? Hoe doe ik dat? Hoe kan ik dingen anders doen?*' (R8). Door zichzelf deze vragen te stellen probeert de bestuurder allereerst uit te zoeken wat hij wil doen en belangrijk vindt in de wereld, op het niveau

van zijn eigen dieperliggende waarden, en vervolgens te reflecteren op wat dat betekent voor de wijze waarop hij bepaalde zaken nu aanpakt.

Tot slot geeft één van de bestuurders aan geen veranderde maar een versterkte *houding* als *leeruitkomst* aan de bijeenkomst te hebben overgehouden. Dit wijst op een *single-loop learning*, waarbij inzichten binnen bestaande paradigma's worden opgedaan.

#### 4.4.3 Gedrag

Een concrete verandering in *gedrag* wordt maar door weinig bestuurders genoemd. Toch zijn er een aantal ervaringen gedeeld. Alle voorbeelden lijken voort te komen uit een inspirerend of interessant gesprek tijdens de bijeenkomst, wat heeft geleid tot actie na afloop van de bijeenkomst. De bestuurders vertellen naar aanleiding van de leuke discussie in de break-out sessie of tijdens het diner contact op te hebben genomen met andere bestuurders. In twee gevallen heeft dit daadwerkelijk een vervolg afspraak opgeleverd, in één geval is er ook daadwerkelijk een partnership uit voortgekomen en in één geval lijkt er een partnership aan te komen. In onderstaande tabel wordt een overzicht gegeven van de verschillende voorbeelden, die de gesproken bestuurders gaven met betrekking tot een verandering in *gedrag* tijdens of na de bijeenkomst. Opvallend is dat de voorbeelden binnen deze categorie *leeruitkomst*, met uitzondering van het laatste voorbeeld, niet zozeer gericht lijken te zijn op een verandering van *gedrag*, maar meer op een bepaalde actie die er uit voort is gekomen.

Citaat	Leeruitkomst	Leerervaring
<i>'Ik gebruik de ervaring van de bijeenkomst bijvoorbeeld binnen mijn eigen organisatie. Dus ik gebruik de contacten van ondernemers om ze te laten spreken bij het centrum van entrepreneurship. Daar zijn de contacten echt nuttig voor. Dus in die zin heeft het dat wel opgeleverd.'</i> (R7)	Gedrag	Single loop
<i>'Vroeger dacht ik veel meer vanuit mijn eigen visie. Nu heb ik geleerd dat veranderprocessen heel complex zijn en dat iedereen daar op zijn eigen manier naar kijkt. Dat heeft er voor gezorgd, dat ik nu zie dat je eerst samen moet praten om elkaar te horen, dan van elkaar moet leren om elkaar te begrijpen en dan pas tot een samenwerking kan komen.'</i> (R8)	Gedrag	Double loop
<i>'Tijdens het diner zat ik naast [naam]. En hadden we een heel interessant en inspirerend gesprek over het leenstelsel en andere zaken. Uiteindelijk heeft dit wel een vervolg afspraak opgeleverd en ben ik naar de [naam organisatie] geweest.'</i> (R5)	Gedrag	Double loop
<i>'De eerste editie hebben we contacten gelegd met een bedrijf en dat heeft geleid tot een partnership tussen dat bedrijf en onze organisatie en in dat partnership hebben wij het ook over het introduceren van bepaalde kern waarden van onze organisatie in de core business van dat andere bedrijf.'</i> (R8)	Gedrag	Triple loop



In de tabel is ook weergegeven op welk niveau de *leerervaring* is geweest om tot de *leeruitkomst* in de vorm van een verandering in *gedrag* of een bepaalde actie te komen. Ook binnen deze *leeruitkomst* zijn alle drie de niveaus van *leren* zichtbaar. Eén van de bestuurders geeft aan gebruik te maken van de contacten die ze op heeft gedaan tijdens de bijeenkomst (R7). Hiervoor heeft zij binnen haar bestaande werkwijze gekeken hoe zij dingen beter aan kon pakken en heeft dus een bepaalde vorm van *single-loop learning* plaatsgevonden.

Andere bestuurders geven aan een nieuw inzicht te hebben gekregen in de samenwerking met andere bestuurders en hun *gedrag* daarin te hebben aangepast. Deze bestuurders hebben hun bestaande werkwijze losgelaten en gereflecteerd hoe het ook anders kan. Dit wijst op een bepaalde vorm van *double-loop learning*.

Tot slot is één voorbeeld naar boven gekomen waarin een organisatie een partnership heeft gesloten met een commercieel bedrijf, waarvoor het eerste contact is gelegd tijdens deze specifieke bijeenkomst: '*de eerste editie hebben we contacten gelegd met [naam bedrijf] en dat heeft geleid tot een partnership tussen [naam bedrijf] en [naam NGO]. In dat partnership hebben wij het ook over [missie NGO] en dat proberen we ook te introduceren in de core business van [naam bedrijf]*' (R8).

Voor het partnership lijkt een bepaalde transformatie plaats te hebben gevonden binnen de business principes van het bedrijf. Dit kan wijzen op een *triple-loop learning* bij de bestuurder van het commerciële bedrijf. Helaas heeft voor dit onderzoek geen gesprek plaatsgevonden met de desbetreffende bestuurder.

#### **4.4.4 Conclusie empirische deelvraag 4**

Met de beantwoording van de laatste empirische deelvraag wordt duidelijk wat de uiteindelijke *leeruitkomst* en bijbehorende *leerervaring* van de deelnemers is in de huidige vorm van de bijeenkomst. De *leeruitkomsten*: *kennis*; *houding* en *gedrag*, zoals vanuit de theorie geoperationaliseerd, zijn alle drie zichtbaar in de beschreven ervaringen van de gesproken bestuurders. Uit de resultaten wordt duidelijk, dat *kennis* als *leeruitkomst* het meest voorkomt bij de gesproken bestuurders, dat een veranderde *houding* ook af en toe optreedt, maar dat een verandering in *gedrag* zelden voorkomt.

Verder komt uit de resultaten naar voren dat binnen de *leeruitkomst kennis* in de meeste gevallen sprake is van een *single-loop learning* ervaring terwijl binnen de andere twee *leeruitkomsten* juist vaker een *double-loop learning* lijkt plaats te vinden. De bijeenkomst lijkt in de huidige vorm nauwelijks tot *triple-loop learning* te leiden.

# 5. Analyse

---

In dit analyse hoofdstuk worden de uitkomsten uit het theoretisch kader in verband gebracht met de bevindingen uit de empirie. Zoals het resultaten hoofdstuk, is ook de analyse opgebouwd aan de hand van het geconstrueerde theoretische model (zie figuur 3 op blz. 25). Per onderdeel wordt geanalyseerd of sprake is van de juiste omstandigheid voor *leren* en zo niet, welke barrières optreden. Op deze manier wordt duidelijk welke eventuele veranderingen nodig zijn om top bestuurders optimaal van elkaar te laten *leren*, gegeven hun verschillende achtergrond. De analyse dient op deze manier als laatste stap voor een antwoord op de hoofdvraag van dit onderzoek.

## 5.1 De invloed van het *domein* op de leerprocessen tijdens de bijeenkomst

Vanuit de theorie (Wenger, 2002; Pahl-Wostl, 2009; Geraedts, 2015) is het *domein* omschreven als: een overeenstemming over het *waarom* van de bijeenkomst en *wie* de deelnemers moeten zijn. Het *domein* is daarmee een bepalende factor voor de identiteit van de *community*, de plaats in de wereld en de waarde die het kan opleveren voor deelnemers. Een goed gekozen *domein* richt zich op een langdurig issue dat vraagt om een aanhoudend *leerproces* (Wenger, 2002). Op basis van de theorie is de verwachting dat hoe groter de overeenstemming over het *domein* is hoe gemakkelijker *leerprocessen* tot stand zullen komen.

Het *domein* is geoperationaliseerd aan de hand van drie waarneembare aspecten: de motieven om deel te nemen aan de bijeenkomst, de voorkeuren van de bestuurders over de aard van de thema's die aan bod moeten komen en de voorkeuren van bestuurders over de samenstelling van de groep.

### 5.1.1 Motieven voor deelname

Op basis van de resultaten wordt duidelijk dat het netwerk motief dominant is binnen de deelnemersgroep van de bijeenkomst. Andere, minder unaniem genoemde motieven zijn gericht op de inhoud en het niveau van de bijeenkomst. In deze bevinding vallen twee dingen op: de bestuurders hebben niet allemaal hetzelfde motief, waarmee zij deelnemen aan de bijeenkomst én het dominante motief sluit niet aan bij het motief, waarmee de bijeenkomst wordt georganiseerd, namelijk bruggen slaan tussen verschillende stakeholders. Het ontbreken van overeenstemming over het motief van deelname aan de bijeenkomst kan een barrière zijn voor het ontstaan van een optimaal *leerproces*. De motivatie, en daarmee de inzet waarmee het merendeel van de

bestuurders deelneemt aan de bijeenkomst, is niet primair gericht op de *wicked problems* (Head & Alford, 2013), die centraal staan tijdens de bijeenkomst, maar op de aanwezigheid van andere bestuurders. Er is dus op voorhand geen sprake van een gemeenschappelijk *leermotief* binnen het *domein* van de bijeenkomst.

### 5.1.2 Aard van de thema's

Daarnaast komt uit de resultaten naar voren dat de gesproken bestuurders het in de breedte eens zijn om complexe, maatschappelijke thema's aan de orde te stellen tijdens de bijeenkomst. Waar zij het niet over eens zijn is de schaalgrootte van die complexe, maatschappelijke thema's die aan bod komen. De ene bestuurder wil discussiëren op een niveau waar deelnemers daadwerkelijk invloed op uit kunnen oefenen, de andere bestuurder vindt dat het moet gaan over transformatie in bredere zin naar een meer houdbare en duurzame samenleving. Dit verschil is van invloed op het wel of niet ontstaan van een optimaal *leerproces*. Door het ontbreken van overeenstemming over de schaalgrootte van de thema's die besproken moeten worden tijdens de bijeenkomst zal niet iedere bestuurder tot een gewenste uitkomst komen. Er is dus op voorhand maar gedeeltelijk sprake van overeenstemming over de aard van de thema's binnen het *domein* van de bijeenkomst.

### 5.1.3 Samenstelling van de deelnemersgroep

Tot slot wordt op basis van de resultaten duidelijk dat de gesproken bestuurders homogeniteit in bestuurlijke achtergrond en een juiste mindset van deelnemers een noodzakelijk vertrekpunt vinden om tot waardevolle discussies te komen. Tegelijkertijd geven de gesproken bestuurders allemaal aan dat ook diversiteit in de groep van belang is. Over het bereiken van diversiteit blijken verschillende visies te bestaan. Uit de resultaten komt naar voren dat een aantal van de bestuurders de huidige deelnemersgroep te homogeen vindt en diversiteit aan tafel mist om tot reflectie en daarmee een dieperliggende *leerervaring* (Senge, 1990) te komen. Er is daarom op voorhand maar gedeeltelijk sprake van overeenstemming over de samenstelling van de groep binnen het *domein* van de bijeenkomst.

Op basis van deze analyse lijkt er binnen de bijeenkomst nog geen sprake te zijn van een helder en eenduidig *domein* (zie figuur 4 op blz. 68 voor overzicht). Daarmee lijkt de mogelijkheid voor een optimale *leerervaring* op voorhand kleiner dan zou kunnen.

## 5.2 De invloed van de *inhoud* op de leerprocessen tijdens de bijeenkomst

Vanuit de theorie (Wenger, 2002; Pahl-Wostl, 2009; Geraedts, 2015) wordt naast het *domein* ook de *inhoud* als noodzakelijke factor voor een optimaal *leerproces* gezien. De factor *inhoud* wordt omschreven als een gedeelde visie over *wat* er besproken moet worden tijdens de bijeenkomst (Wenger, 1998). Deze gedeelde visie is een belangrijke factor voor de samenstelling van het programma en de daadwerkelijke *inhoudelijke uitwisseling* tijdens de bijeenkomst. Er moet sprake zijn van een gedeelde basis van waarden en overeenstemming over het programma (Wenger, 1998). Vanuit die overeenstemming kunnen verschillen, en reflectie op die verschillen, naar boven komen en nieuwe inzichten worden opgedaan (Engeström, 1993). Op basis van de theorie is de verwachting dat hoe groter de overeenstemming over wat er besproken moet worden tijdens de bijeenkomst hoe gemakkelijker *leerprocessen* tot stand zullen komen.

Het onderdeel *inhoud* is geoperationaliseerd aan de hand van drie waarneembare aspecten: datgene waar het volgens bestuurders inhoudelijk over moet gaan tijdens de bijeenkomst, gemeenschappelijke waarden en controversiële waarden.

### 5.2.1 Inhoudelijke verwachtingen

Op basis van de resultaten wordt duidelijk dat de inhoudelijke verwachtingen van de gesproken bestuurders sterk uiteenlopen. Een aantal bestuurders verwacht inhoudelijke reflectie en transformatie tijdens de bijeenkomst, terwijl een aantal andere bestuurders deelneemt om kennis op te doen over andere sectoren, organisaties en bestuurders. Dit verschil tussen de bestuurders lijkt voort te komen uit het verschil in motieven voor deelname (zie *domein* paragraaf 5.1.1). Sommige bestuurders nemen deel aan de bijeenkomst vanuit een netwerk motief en verwachten daarom kennis op te doen over andere sectoren, organisaties en bestuurders. Andere bestuurders nemen deel vanuit een inhoudelijk motief en verwachten inhoudelijke reflectie en/of transformatie tijdens de bijeenkomst.

Vanuit een verscheidenheid aan inhoudelijke verwachtingen zal de bijeenkomst niet voor alle deelnemers tegelijk het meest optimale resultaat leveren. Vooral niet omdat bestuurders, die tot reflectie of transformatie willen komen (Senge, 1990) de inhoudelijke bijdrage van andere bestuurders, met wellicht andere motieven voor deelname en andere inhoudelijke verwachtingen, nodig hebben. Op basis van deze analyse lijkt er eerst binnen het *domein* een helder en eenduidig motief voor deelname nodig te zijn, om vervolgens binnen de *inhoud* tot overeenstemming van inhoudelijke verwachtingen te kunnen komen.

### 5.2.2 Gemeenschappelijke & controversiële waarden

Op basis van de gesprekken met bestuurders lijkt er binnen de deelnemersgroep een brede inhoudelijke basis van waarden en achtergronden te zijn. De bestuurders zijn allemaal hoogopgeleid, stemmen centrum-rechts, beschikken over een grote maatschappelijke motivatie en zijn professioneel betrokken bij de thema's. Dit zorgt voor een stevige inhoudelijke basis van waaruit de bestuurders met elkaar in gesprek gaan. Zowel door de bestuurders als vanuit de theorie wordt een inhoudelijke basis gezien als noodzakelijk ingrediënt voor een optimale *leerervaring* (Wenger, 2002).

Echter lijkt de stevige inhoudelijke basis in praktijk ook een gevaar te kunnen vormen voor het ontstaan van optimale *leerervaringen*. Uit de resultaten komt naar voren dat de inhoudelijke controversies niet tot nauwelijks zichtbaar zijn tijdens de bijeenkomst, terwijl dit zowel vanuit de theorie (Engeström, 1993) als vanuit de bestuurders als cruciaal wordt gezien voor het ontstaan van reflectie tijdens de bijeenkomst. Een aantal bestuurders geeft aan dat meer diversiteit in de deelnemersgroep (*samenstelling deelnemersgroep*) of een meer prikkelende inhoud (*inhoudelijke verwachtingen*) zouden kunnen bijdragen aan het vergroten van de zichtbaarheid van controversies. Dit zou de mogelijkheid tot reflectie en daarmee de mogelijkheid voor een *double of triple-loop leerervaring* vergroten (Senge, 1990).

Op basis van deze analyse lijkt er onder de deelnemers nog geen overeenstemming te zijn over *wat* er besproken moet worden tijdens de bijeenkomst. Er lijkt een relatie te zijn tussen de motieven uit het *domein* en de inhoudelijke verwachtingen van de deelnemers. De inhoudelijke verwachtingen lijken vervolgens, net als de samenstelling van de deelnemersgroep van invloed op de mate waarin controversiële waarden naar boven komen tijdens de bijeenkomst. Uit de analyse komt naar voren te komen dat de gemeenschappelijke en controversiële waarden, en de uitwisseling hiertussen, de laatste bepalende factoren zijn voor het niveau waarop de *leerervaring* plaats zal vinden (zie figuur 4 op blz. 68 voor overzicht). De mate waarin de onderliggende controversiële waarden zichtbaar zijn wordt zowel in de theorie als in de empirie als cruciaal gezien voor het ontstaan van reflectie en daarmee een *double- of triple-loop learning* (Senge, 1990).

### 5.3 De invloed van de vorm op de leerprocessen tijdens de bijeenkomst

Vanuit de theorie wordt naast het *domein* en de *inhoud* ook de *vorm* als noodzakelijke factor voor een optimaal *leerproces* gezien. Het onderdeel *vorm* wordt in de theorie omschreven als een gedeelde visie over de wijze waarop maximaal resultaat bereikt kan

worden binnen de *community*. Een gedeelde visie over de *vorm* is bepalend voor de effectiviteit waarmee de bestuurders vanuit hun verschillende achtergronden in interactie gaan (Wenger, 2002). Op basis van de theorie is de verwachting dat hoe groter de overeenstemming over de wijze waarop maximaal resultaat bereikt zal worden tijdens de bijeenkomst, hoe gemakkelijker *leerprocessen* tot stand zullen komen.

Het onderdeel *vorm* is geoperationaliseerd aan de hand van vier waarneembare aspecten: de te onderscheiden formele- en informele rollen, de mate van transparantie in uitwisseling, de voorkeuren in de werkvormen waarmee de bestuurders samenkomen en tot slot de voorkeuren in de frequentie waarmee de bestuurders samenkomen.

### 5.3.1 Formele- en informele rollen

Op basis van de resultaten wordt duidelijk dat een aantal formele- en informele rollen te onderscheiden zijn binnen de bijeenkomst. De formele rollen (zoals partners; sprekers; moderators en reporters) lijken onder de gesproken deelnemers geaccepteerd te zijn en als nuttig te worden ervaren. Daarover bestaat overeenstemming.

De informele rollen lijken voornamelijk te worden ingenomen door de leden van de gevestigde orde. In de resultaten van de *samenstelling van de deelnemersgroep* (zie *domein* paragraaf 5.1.3) wordt zichtbaar dat het merendeel van de deelnemers onder deze groep geschaard kan worden. Informeel lijkt de gevestigde orde daardoor relatief bepalend in de bijeenkomst binnen alle drie de onderdelen: het *domein*, de *inhoud* en de *vorm*. Een aantal van de gesproken bestuurders geeft aan dat de informele dominantie van de gevestigde orde hen beperkt in de mate waarmee zij persoonlijk tot een maximaal leerresultaat kunnen komen. Zij geven aan dat bestuurders binnen de gevestigde orde over het algemeen wat minder kritisch naar elkaar zijn waardoor de controversies minder zichtbaar worden. Deze analyse geeft een duidelijke relatie weer tussen de verschillende wensen binnen het *domein* over de mate van diversiteit binnen de groep (paragraaf 5.1.3) en de wensen ten aanzien van de verdeling van informele rollen.

### 5.3.2 Mate van transparantie in uitwisseling

De mate van transparantie in de discussies wordt door een aantal bestuurders als prettig ervaren. Een aantal andere gesproken bestuurders geeft daarentegen aan de mate van transparantie te laag te vinden. Deze laatste groep geeft opnieuw aan dat een aantal van de bestuurders teveel in hun comfortzone blijft zitten en de plekken waar het schuurt tussen de bestuurders daardoor te weinig naar boven komen. Dit lijkt op twee

manieren verband te houden met het ontbreken van overeenstemming binnen het *domein* (zie paragraaf 5.1). Door het ontbreken van een eenduidig *motief* (zie paragraaf 5.1.1) waarmee bestuurders deelnemen, is er geen overeenstemming over de *inhoudelijke verwachtingen* (zie paragraaf 5.2.1) en zal niet iedere bestuurder de noodzaak voelen het achterste van zijn tong te laten zien. Daarnaast zou het ook verband kunnen houden met de dominantie van de gevestigde orde, die er toe leidt dat bestuurders niet gedwongen worden het achterste van hun tong te laten zien (zie paragraaf 5.3.1). Er lijkt dus opnieuw een relatie zichtbaar tussen het *domein* en de *vorm*. Eerst zal er overeenstemming moeten zijn over het *domein* om een gedeelde visie te kunnen hebben over de mate van transparantie die nodig is voor een effectieve uitwisseling tijdens de bijeenkomst.

### 5.3.3 Werkvorm & frequentie

De bestuurders lijken op basis van de resultaten eensgezind te zijn over de werkvormen tijdens de bijeenkomst. Ze geven aan dat de huidige werkvormen op een prettige manier bijdragen aan het behalen van een zo optimaal mogelijk resultaat. Wel geven de bestuurders aan dat de werkvormen in kleinere groepjes het meest van waarde zijn, omdat daarin meer gedeeld wordt dan in de plenaire sessies. De verschillende visies komen naar boven wanneer het gaat over voorbereiding en opvolging van de bijeenkomst. De ene bestuurder geeft aan buiten de bijeenkomst geen tijd aan de *community* te willen besteden, de andere bestuurder geeft aan pas tot transformatie te kunnen komen als er daadwerkelijk actie en opvolging uit de bijeenkomst komt. Op basis van deze bevinding kan gesteld worden, dat bestuurders verschillende verwachtingen hebben van de uitkomst van de bijeenkomst. Dit zou logischerwijs verband houden met het verschil in motieven voor deelname (zie paragraaf 5.1.1), omdat motivatie voor iets vaak voortkomt uit een bepaalde verwachting van wat het je oplevert. Wederom lijkt er dus eerst een eenduidig en helder *domein* nodig om een gedeelde visie te kunnen hebben over de invulling van de voorbereiding en opvolging van de bijeenkomst.

Op basis van deze paragraaf lijkt er binnen de bijeenkomst nog geen overeenstemming te zijn over de wijze waarop maximaal resultaat behaald kan worden tijdens de bijeenkomst. Eenduidigheid over het onderdeel *vorm* lijkt sterk afhankelijk te zijn van de mate van overeenstemming over het *domein* en over de *inhoudelijke uitwisseling* (zie figuur 4 op blz. 68 voor overzicht).

#### 5.4 Invloed van het leerproces op de leerervaringen- en uitkomsten

In bovenstaande paragrafen zijn, aan de hand van het theoretische model, een aantal barrières in het *leerproces* in kaart gebracht die de bestuurders van een optimale *leerervaring* lijken af te houden. Daarnaast is duidelijk geworden, dat de verschillende schakels in het model van het *leerproces* op elkaar van invloed zijn. Een bepaalde volgorde lijkt daarom noodzakelijk om tot een optimale *leerervaring* te komen (zie figuur 4 op blz. 68 voor overzicht). Uit de resultaten van het onderzoek is naar voren gekomen dat er bij iedere bestuurder toch een bepaalde vorm van *leren* heeft plaatsgevonden. In deze laatste paragraaf wordt bekeken in hoeverre deelname aan de bijeenkomst in de huidige situatie bijdraagt aan een optimale *leeruitkomst* en *-ervaring*.

In dit onderzoek is een onderscheid gemaakt tussen de *leeruitkomst*, in de vorm van *kennis; houding* en *gedrag*, en de *leerervaring*, *single-; double-; en triple-loop learning*. Dit laatste wordt gezien als het mechanisme dat plaatsvindt tussen het *leerproces* en de uiteindelijke *leeruitkomst* en is volgens de theorie bepalend voor de diepte waarop de *leerervaring* plaatsvindt (Senge, 1990). Op basis van de theorie is de verwachting dat een *single-loop learning* zal resulteren in een *leeruitkomst* van *kennis* of *gedrag*, omdat het gaat om *leren* binnen een bestaand referentie kader. Wanneer een bestuurder buiten dat bestaande referentiekader komt en tot een *double- of triple loop learning* komt zal er automatisch iets veranderen in de *houding*.

De bestuurders lijken zowel *kennis, houding* als *gedrag* als *leeruitkomst* aan de bijeenkomst te hebben overgehouden. Uit de resultaten wordt duidelijk dat *kennis* als *leeruitkomst* het meest voorkomt, dat een veranderde *houding* ook af en toe optreedt, maar dat een verandering in *gedrag* zelden voorkomt.

Daarnaast komt uit de resultaten naar voren dat binnen de *leeruitkomst kennis* in de meeste gevallen sprake is van een *single-loop leerervaring*. Binnen de andere twee *leeruitkomsten: houding* en *gedrag*, blijkt juist vaker sprake te zijn van een *double-loop leerervaring*. De bijeenkomst lijkt in de huidige vorm nauwelijks tot *triple-loop learning* te leiden.

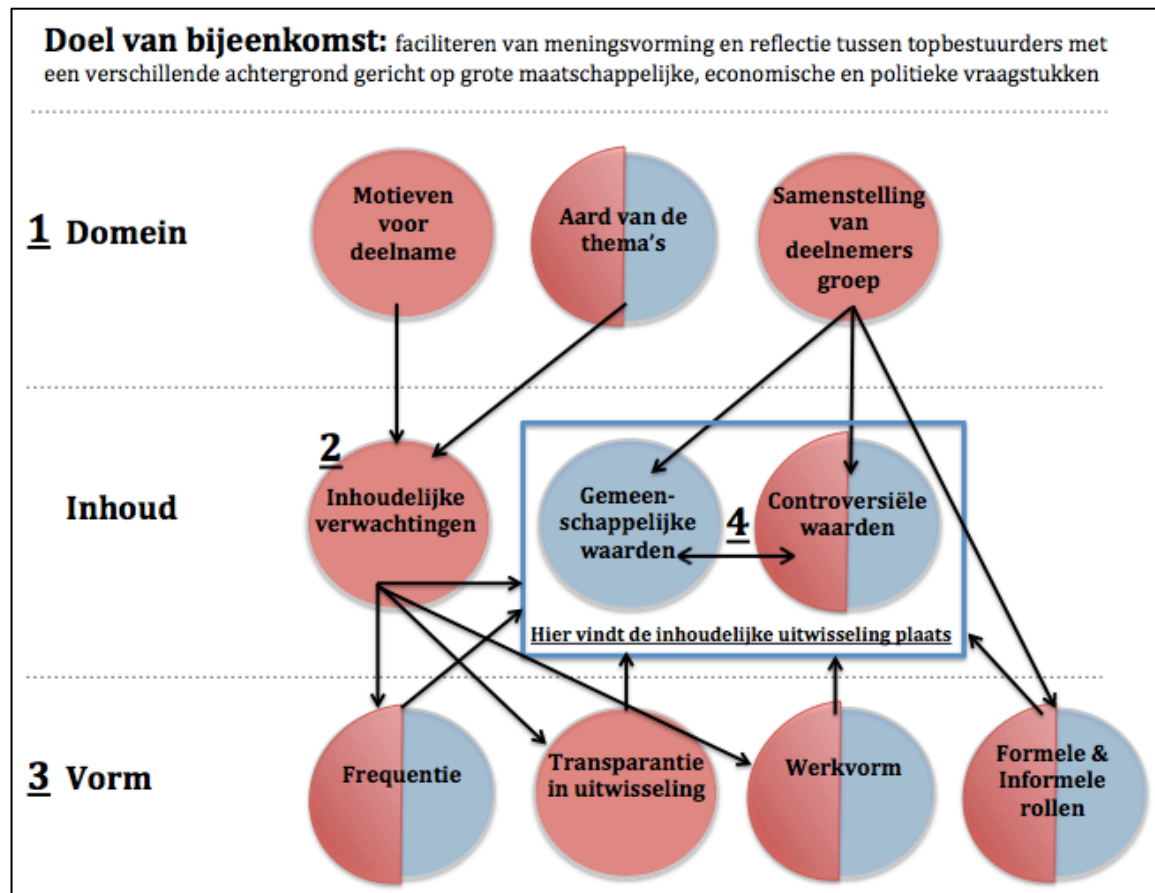
In het theoretisch kader wordt duidelijk dat wanneer bestuurders vanuit een verschillende achtergrond samenkomen, een mix van verschillende identiteiten, leerpraktijken en procesverwachtingen ontstaat, die snel tot onbegrip zal leiden. Toch is het juist de overdracht van verschillen, die reflectie en daarmee *leren* mogelijk maakt (Engeström, 1993). Op basis van de theorie (Wenger, 2002; Engeström, 1993) wordt



duidelijk dat een gemeenschappelijk uitgangspunt binnen het *domein*, de *inhoud* en de *vorm* nodig is om verschillen naar boven te laten komen. In bovenstaande analyse van het *leerproces* binnen de onderzochte bijeenkomst, wordt duidelijk dat er in de huidige situatie nog te weinig sprake is van overeenstemming over het *domein*, de *inhoud* en de *vorm*. De barrières die optreden lijken voornamelijk te ontstaan doordat de verschillende schakels in het proces afhankelijk zijn van elkaar. Dat betekent dat niet allen de mate van overeenstemming, maar ook de volgorde om tot overeenstemming te komen binnen het *domein*, de *inhoud* en de *vorm* cruciaal is voor het ontstaan van optimale *leerervaringen*.

Daarnaast komt uit de analyse naar voren dat alle onderdelen binnen het *domein*, de *inhoud* en de *vorm*, direct of indirect van invloed zijn op de uitwisseling tussen de gemeenschappelijke en controversiële waarden. Die uitwisseling blijkt op basis van zowel theorie als interviews met bestuurders bepalend voor het niveau waarop de *leerervaring* plaats zal vinden. Binnen de onderzochte bijeenkomst is de mate van gemeenschappelijke waarden heel groot, lijken de bestuurders het ook eens te zijn dat controversiële waarden nodig zijn voor een waardevolle bijeenkomst, maar komen de controversies niet tot nauwelijks naar boven. Het is op basis van de eerder besproken theorie (Engeström, 1993) verklaarbaar dat zonder controversies voornamelijk *leren* binnen bestaande referentiekaders plaatsvindt. Het is daarom voor veel bestuurders binnen de onderzochte bijeenkomst lastig om tot reflectie en daarmee een diepere laag van *leren* te komen.

Figuur 4: mate van overeenstemming (rood/blauw), afhankelijkheden (pijlen) en volgorde (cijfers) binnen leerproces. Blauwe kader vormt laatste bepalende onderdeel voor niveau van leerervaring.



## 6. Conclusie

---

Nu alle resultaten besproken zijn wordt in de conclusie teruggekeken naar de vooraf gestelde doel- en vraagstelling. Het onderzoek is opgezet vanuit een tweeledige doelstelling. Allereerst moest het een *ontwerp* opleveren van de omstandigheden, waarbinnen een *leerproces* tussen individuele topbestuurders van publieke en private actoren, ondanks hun verschillende achtergronden, zo optimaal mogelijk plaats kan vinden. Daarnaast moest het een evaluatie opleveren van de *toetsing* van het *ontwerp*, om eventuele aanbevelingen te kunnen doen ter verbetering van het *ontwerp* en de *leerprocessen* tijdens bijeenkomsten. Om uiteindelijk niet alleen te voldoen aan de doelstellingen maar ook een antwoord te kunnen vormen op de hoofdvraag: *op welke wijze kunnen topbestuurders van publieke en private actoren tijdens bijeenkomsten optimaal van elkaar leren gegeven hun verschillende achtergronden*, wordt eerst kort het resultaat van de deelvragen gepresenteerd.

### **Gemeenschappelijk uitgangspunt nodig om te kunnen leren van verschillen**

Op basis van theoretisch onderzoek naar de *social theory of learning* (Lave & Wenger, 1991) is een model voor optimale leeromstandigheden tot stand gekomen. Deze theorie gaat uit van *leren* door deelname binnen een sociale context, in dit onderzoek uitgewerkt als *community of practice* (Lave & Wenger, 1991). Omdat dit onderzoek uitgaat van een context waarbinnen bestuurders van verschillende publieke en private actoren centraal staan is onderzocht wat er gebeurt wanneer individuen vanuit verschillende *communities of practice* samenkomen. Enerzijds werd duidelijk dat het verenigen van deze contexten vaak tot onbegrip leidt, anderzijds werd duidelijk dat de verschillen ook noodzakelijke uitdagingen vormen om tot een dieperliggende *leerervaring* te komen (Engeström, 1993). Om tot een effectief *leerproces* te komen waarin verschillen uitgewisseld kunnen worden zonder dat onbegrip ontstaat is een gemeenschappelijk uitgangspunt nodig. Op basis van de literatuur is de verwachting, dat hoe meer overeenstemming er op voorhand is over het *domein* (basis van issues die bepalend zijn voor het 'waarom' van de *community* en de samenstelling van de groep), de *inhoud* (bepalend voor 'wat' er besproken wordt) en de *vorm* (de wijze waarop optimaal resultaat bereikt wordt) hoe optimaler de *leerervaringen* zullen zijn.

### **Verdeeldheid domein, inhoud & vorm levert single loops en kennis als uitkomst**

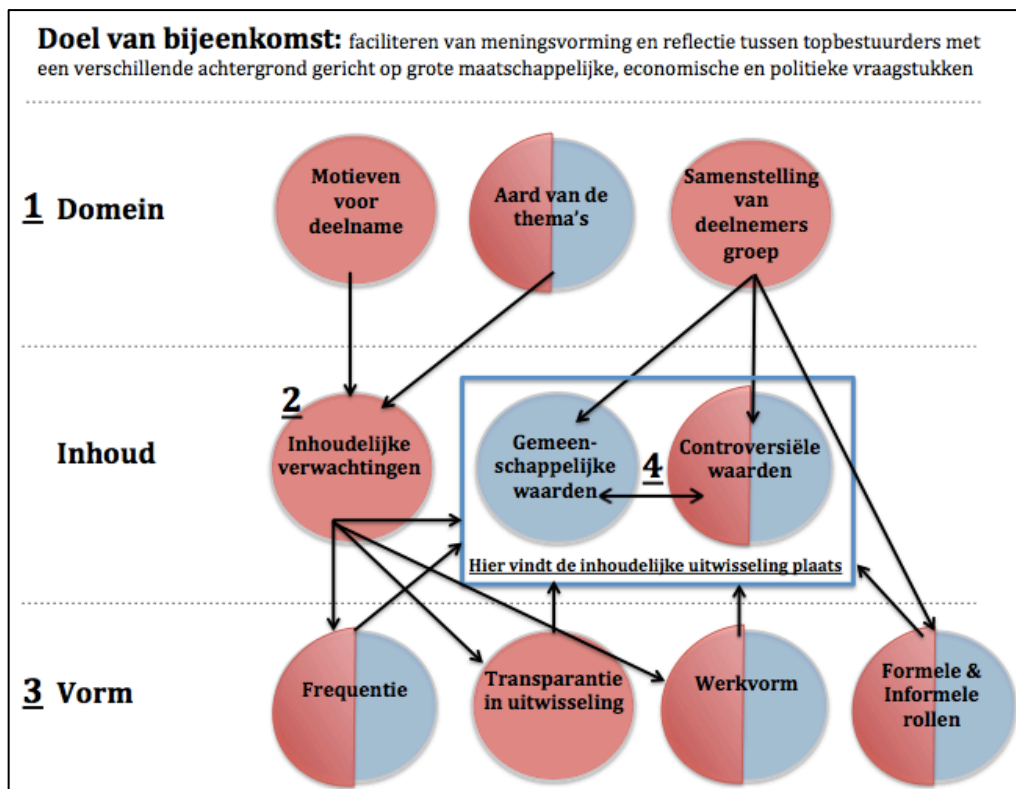
Naar aanleiding van de gesprekken en interviews met bestuurders blijkt binnen de onderzochte case geen sprake te zijn van overeenstemming over 'waarom' en voor 'wie'

de bijeenkomst georganiseerd wordt, ‘wat’ de bijeenkomst moet opleveren en ‘hoe’ daarin maximaal resultaat bereikt kan worden. Daarnaast lijken de bestuurders in de afgelopen edities van de bijeenkomst vooral kennis als *leeruitkomst* te hebben opgedaan. Een verandering van *houding* lijkt ook af en toe voor te komen maar een verandering in gedrag lijkt zelden op te treden na het bijwonen van de bijeenkomst. Tot slot komt uit het onderzoek naar voren dat binnen de *leeruitkomst* kennis in de meeste gevallen sprake is geweest van een *single-loop leerervaring* (Senge, 1990). Dit betekent dat de afgelopen edities van de bijeenkomst voornamelijk nieuwe kennis binnen de bestaande referentiekaders van bestuurders hebben opgeleverd.

### Barrières als gevolg van het ontbreken van overeenstemming en juiste volgorde

Een *single-loop learning* wordt op basis van de literatuur (Senge, 1990) gezien als de minst optimale vorm van *leren*. Echter richt de hoofdvraag van dit onderzoek zich op de wijze waarop een zo optimaal mogelijke vorm van *leren* optreedt. Er is daarom een analyse gedaan naar de barrières binnen het *leerproces* (zie figuur 5) die bestuurders afhouden van een *double-* of *triple-loop learning*, waarin reflectie op bestaande aannames en paradigma's of transformatie van persoonlijke waarden plaatsvindt (Senge, 1990).

Figuur 5: mate van overeenstemming (rood/blauw), afhankelijkheden (pijlen) en volgorde (cijfers) binnen leerproces. Blauwe kader vormt laatste bepalende onderdeel voor niveau van leerervaring



Op basis van de resultaten van de case blijkt de mate van overeenstemming over het *domein* zeer bepalend voor het ontstaan van zo optimaal mogelijke *leerervaringen*. Binnen de case bestaat er geen overeenstemming over de motieven van deelname en maar gedeeltelijk over de aard van de thema's. Dit leidt er toe dat bestuurders met een verscheidenheid aan inhoudelijke verwachtingen deelnemen. Er is dus eerst binnen het *domein* eenduidigheid nodig over het motief van deelname en de aard van de thema's, om vervolgens binnen de *inhoud* tot overeenstemming van inhoudelijke verwachtingen te kunnen komen.

De mate van gelijke inhoudelijke verwachtingen blijkt vervolgens sterk van invloed te zijn op de *vorm* van de bijeenkomst. Vanuit verschillende inhoudelijke verwachtingen bestaat een verschillende behoefte aan transparantie in uitwisseling.

Een verschil in inhoudelijke verwachtingen lijkt logischerwijs ook te resulteren in een verschil in verwachte uitkomsten van de bijeenkomst. Dit leidt binnen de case tot verschillende behoeften in werkvormen en frequentie, specifiek gericht op de voorbereiding en opvolging van de bijeenkomst.

Er zal dus eerst binnen het *domein* overeenstemming nodig zijn over het motief van deelname en de aard van de thema's, om vervolgens binnen de *inhoud* tot overeenstemming van inhoudelijke verwachtingen te kunnen komen en uiteindelijk een zelfde behoefte aan transparantie in uitwisseling en werkvormen voor en na de bijeenkomst te hebben.

Het *domein* lijkt ook van invloed op de *vorm*. Binnen de case blijkt de dominant vertegenwoordigde groep bestuurders uit de gevestigde orde op informele wijze een beperking te vormen voor de *leerervaring* van een aantal bestuurders. Deze analyse geeft een relatie weer tussen de verschillende wensen binnen het *domein* over de mate van diversiteit binnen de groep en de wensen ten aanzien van de verdeling van informele rollen.

Ook lijkt de samenstelling van de deelnemersgroep van invloed op de eenduidigheid over de mate van transparantie die nodig is voor een effectieve uitwisseling. De bestuurders die deel uit maken van de gevestigde orde lijken niet altijd het achterste van hun tong te willen laten zien, terwijl andere bestuurders, buiten de gevestigde orde, daar wel waarde aan hechten tijdens de bijeenkomst.

Er lijkt daarom eerst binnen het *domein* overeenstemming te moeten zijn over de samenstelling van de deelnemersgroep om een gedeelde visie te kunnen hebben over

de verdeling van formele- en informele rollen en de mate van transparantie in uitwisseling.

Tot slot lijkt overeenstemming in zowel het *domein*, de *inhoud* als de *vorm* van invloed op de uiteindelijke uitwisseling tussen de gemeenschappelijke- en controversiële waarden. Deze uitwisseling wordt, zowel vanuit de theorie als op basis van de gesprekken met bestuurders, als laatste stap en daarmee bepalende factor gezien voor het niveau waarop de *leerervaring* plaats vindt. Binnen de onderzochte bijeenkomst is de mate van gemeenschappelijke waarden groot, lijken de bestuurders het ook eens te zijn dat controversiële waarden nodig zijn voor een waardevolle bijeenkomst, maar lijken de bovengenoemde barrières er voor te zorgen dat de bestaande controversies niet tot nauwelijks naar boven komen. Het is op basis van de eerder besproken theorie (Engeström, 1993) verklaarbaar dat zonder controversies voornamelijk *leren* binnen bestaande referentiekaders plaatsvindt en het voor veel bestuurders lastig is om tot reflectie en daarmee een diepere laag van *leren* te komen.

## **6.1 Slotconclusie: 'eenheid in verscheidenheid'**

De besproken deelconclusies dekken samen de tweeledige doelstelling en geven daarmee een antwoord op de hoofdvraag: *op welke wijze kunnen topbestuurders van publieke en private actoren tijdens bijeenkomsten optimaal van elkaar leren gegeven hun verschillende achtergronden?* De toetsing van het model heeft niet aangetoond dat overeenstemming binnen het *domein*, *inhoud* en *vorm* leidt tot een optimale *leeruitkomst* omdat binnen de case geen sprake bleek te zijn van overeenstemming op deze onderdelen. Wel is aangetoond dat een lage overeenstemming op de dimensies *domein*, *inhoud* en *vorm* leidt tot een relatief zwakke *leerervaring*. Op basis van de in kaart gebrachte barrières binnen deze specifieke case blijkt de relatief zwakke *leerervaring* niet alleen voort te komen uit de verdeeldheid binnen het *domein*, de *inhoud* en de *vorm*, maar ook in grote mate afhankelijk te zijn van de sterke onderlinge relatie tussen het *domein*, de *inhoud* en de *vorm*. De gevonden barrières lijken verholpen te worden wanneer eerst overeenstemming over het *domein* plaatsvindt, vervolgens over de inhoudelijke verwachtingen en tot slot over de *vorm*. Dit lijkt een positief effect te kunnen hebben op de uiteindelijke uitwisseling tussen een gemeenschappelijke inhoudelijke basis en de onderliggende controversies. Die uitwisseling blijkt op basis van zowel theorie als interviews met bestuurders bepalend voor het niveau waarop de *leerervaring* plaats zal vinden.

Dit onderzoek heeft inzicht gegeven in de wijze waarop bestuurders vanuit verschillende achtergronden, tijdens bijeenkomsten, optimaler van elkaar kunnen leren en daarmee dichterbij gezamenlijke oplossingen voor *wicked problems* (Head & Alford, 2013) kunnen komen. *Wicked problems* kenmerken zich door de grote verdeeldheid over de definitie van het probleem wat het automatisch moeilijk maakt om tot overeenstemming over een oplossing te komen. In navolging van de theorie over *clumsy solutions* (Verweij et al, 2006) wordt in dit onderzoek opnieuw duidelijk dat verschillen niet langer als probleem gezien moeten worden, maar juist de sleutel blijken om tot oplossingen voor *wicked problems* te komen. Om de verschillen te kunnen benutten en weg te blijven van onbegrip lijkt, op basis van dit onderzoek, op voorhand overeenstemming nodig over de dimensies *domein*, *inhoud* en *vorm*. Echter is deze conclusie enkel gebaseerd op onderzoek binnen één bijeenkomst. Vervolg onderzoek moet uitwijzen in hoeverre overeenstemming binnen het *domein*, *inhoud* en *vorm* daadwerkelijk leidt tot een dieper niveau van *leren* en daarmee tot een optimale *leeruitkomst*.

## 6.2 Aanbevelingen voor de faciliterende organisatie

Onder de deelnemers van de bijeenkomst blijken niet alleen achtergrondverschillen, maar ook verschil in verwachtingen van de bijeenkomst te bestaan. Dit vormt geen probleem voor het opdoen van kennis binnen bestaande referentiekaders maar lijkt een meer fundamentele vorm van *leren* wél in de weg te staan. Op basis van het antwoord op de hoofdvraag van dit onderzoek wordt daarom de aanbeveling gedaan om meer aandacht te besteden aan overeenstemming in verwachtingen voor de bijeenkomst, zodat onderliggende inhoudelijke verschillen het *leerproces* kunnen versterken in plaats van belemmeren.

Dit wordt bereikt door te beginnen met een helder *domein*. De faciliterende organisatie zal ieder jaar opnieuw, samen met de partners, helder moeten krijgen ‘waarom’ en voor ‘wie’ de bijeenkomst wordt georganiseerd. Op basis daarvan kan het uitnodigingsproces in gang gezet worden, waarbij het vastgestelde *domein* telkens getoetst dient te worden. Wanneer een groep deelnemende bestuurders, met een gezamenlijk *domein* als uitgangspunt, bekend is zullen de inhoudelijke verwachtingen en de ideeën over hoe die inhoudelijke verwachtingen waargemaakt kunnen worden niet ver uit elkaar liggen. Dit kan getoetst worden in de voorbereidende gesprekken met de bestuurders. Mocht toch blijken dat hier verschillen in bestaan is het van belang dat de faciliterende organisatie eenduidige verwachtingen schept zodat bestuurders zelf kunnen beslissen of ze wel of niet deel willen nemen aan de bijeenkomst.

Gelijk gerichte verwachtingen zullen in de daadwerkelijke uitwisseling tijdens de bijeenkomst de basis vormen van waaruit de verschillen worden opgezocht. Het is de zichtbaarheid van de verschillen en het schuren daarvan, dat uiteindelijk zal leiden tot reflectie en daarmee een meer optimale *leerervaring*. Eén van de respondenten verwoorde deze conclusie zelf al zeer treffend: *'Ik zou eigenlijk eerst willen vaststellen waar we het nou allemaal over eens zijn over wat we willen bereiken. En dan de vraag stellen waarom, als we het er allemaal over eens zijn, gebeurt het niet? Dan discussieer je over de vraag: hoe krijgen we nou voor elkaar waar we eigenlijk allemaal voor staan?'* (R10).



# 7. Discussie

---

Op basis van de resultaten van het onderzoek kunnen geen stellige conclusies getrokken worden, wel biedt het onderzoek nieuwe inzichten. Ondanks dat niet geconcludeerd kan worden dat overeenstemming over het *domein*, de *inhoud* en de *vorm* leidt tot een optimale vorm van *leren*, is wel het tegenovergestelde effect bevestigd. Daarnaast lijkt binnen deze specifieke bijeenkomst, niet alleen de overeenstemming maar ook de onderlinge relatie tussen het *domein*, de *inhoud* en de *vorm* van belang. Op basis van dit onderzoek is de verwachting dat voor optimale *leerervaring* eerst overeenstemming over het *domein* plaats moet vinden, vervolgens over de inhoudelijke verwachtingen en tot slot over de *vorm*. Deze nieuwe inzichten bieden mogelijkheden voor vervolgonderzoek. Meer onderzoek bij soortgelijke bijeenkomsten is nodig om het model in andere contexten te toetsen en de validiteit van de uitkomsten uit dit onderzoek te vergroten. Dit laatste hoofdstuk biedt een reflectie hoe in vervolgonderzoek de beperkingen van het huidige onderzoek vermeden kunnen worden.

## 7.1 Beperkingen theorie

*Leren* is een zeer breed en interpretatiegevoelig begrip. In aansluiting op de context van dit onderzoek is daarom bewust de keuze gemaakt om *leren* te definiëren aan de hand van de theorie over *situated learning*. Deze keuze was nodig om het onderzoek richting te geven, maar sluit daarmee tegelijkertijd een aantal andere richtingen uit. Wanneer *leren* bijvoorbeeld was gedefinieerd vanuit het *behaviorism* (Watson, 1925) was het onderzoek meer gericht geweest op de invloed van het *leerproces* op het individuele gedrag van de deelnemende bestuurders. Een definitie vanuit het *cognitivism* (Neisser, 2014) had een onderzoek opgeleverd dat meer gericht was geweest op datgene wat in het hoofd plaatsvindt tussen de prikkel die binnenkomt en de reactie van de mens. Beide stromingen hadden zeer waarschijnlijk een andere uitkomst van het onderzoek opgeleverd. Het is daarom in vervolgonderzoek belangrijk om opnieuw te bekijken welke definitie van *leren* het beste aansluit op de onderzoekscontext en de gestelde vraag, en niet zomaar de resultaten van dit onderzoek over te nemen. Daarnaast zou vervolgonderzoek vanuit een andere definitie van *leren* wellicht een compleet nieuw perspectief of juist een aanvulling kunnen vormen op het model en de verkregen inzichten uit het huidige onderzoek.

## 7.2 Beperkingen onderzoeksfocus

De hoofdvraag van dit onderzoek is gericht op het vinden van de juiste omstandigheden om zo optimaal mogelijk te leren gegeven verschillende achtergronden. Het onderzoek focust daarmee

niet op de vraag óf *leren* mogelijk is, maar hoe het zo optimaal mogelijk vormgegeven kan worden. Vanuit de theorie over *situated learning* wordt duidelijk dat verschillen nodig zijn om tot optimaal leren te komen maar dat overeenstemming over het *domein*, het *inhoudelijke programma* en de *vorm* van belang is om de verschillen naar boven te laten komen. In deze onderzoeksfocus zit de aanname verscholen dat het mogelijk is om *overeenstemming* op deze drie dimensies te bereiken. De realiteit van de bestuurlijke top laat echter vaak zien dat sprake is van achterliggende belangenpolitiek. In vervolgonderzoek zou het interessant zijn om te onderzoeken in hoeverre bestuurders überhaupt welwillend zijn om de achterliggende belangen los te laten en tot overeenstemming te komen over het *domein*, het *inhoudelijke programma* en de *vorm*. Dat zou een belangrijke onderliggende aanname van deze onderzoeksfocus wegnemen en de relevantie van de uitkomsten vergroten.

### 7.3 Beperkingen case

De bijeenkomst die centraal stond binnen dit onderzoek vindt één keer per jaar in november plaats. Dat betekent dat de respondenten die gesproken zijn voor dit onderzoek gevraagd wordt naar een *leerervaring* op basis van een bijeenkomst die minstens zes maanden geleden heeft plaatsgevonden. Ondertussen hebben de bestuurders al weer tientallen andere bijeenkomsten meegemaakt. Het is daarom moeilijk te bepalen of de gemeten *leerervaringen* ook daadwerkelijk voortkomen uit deelname aan de onderzochte bijeenkomst. Voor het verhogen van de betrouwbaarheid van de data zou in vervolgonderzoek één of meerdere cases gezocht moeten worden die in de onderzoeksperiode vallen.

Daarnaast wordt duidelijk dat binnen de case, waarin niet voldaan wordt aan de omstandigheden voor optimaal *leren*, niet optimaal geleerd wordt. De case biedt echter geen mogelijkheid om te constateren dat wanneer wel aan de omstandigheden voor optimaal *leren* wordt voldaan er ook daadwerkelijk sprake is van een optimale *leerervaring*. Om te kunnen concluderen dat het geconstrueerde theoretische model daadwerkelijk de juiste omstandigheden bevat om tot optimaal *leren* te komen is vervolgonderzoek nodig in cases waar wél aan één of meerdere van deze omstandigheden wordt voldaan.

### 7.4 Beperkingen onderzoeksmethoden

Tot slot zouden de betrouwbaarheid en validiteit van vervolgonderzoek kunnen worden vergroot door op een aantal punten in het onderzoek de mate van onafhankelijkheid en objectiviteit te vergroten. Allereerst heeft de onderzoeker, om een optimaal beeld te krijgen van de praktijk van de bijeenkomst, vijf maanden meegelopen in de onderzoeksorganisatie. De onderzoeker is daardoor zeer nauw betrokken bij de totstandkoming van de bijeenkomst. Dit kan een neiging tot vooringenomenheid in de hand werken. Een tunnelvisie is voorkomen door

regelmatige, onafhankelijke feedback vanuit een onderzoeksbegeleider en medestudenten te organiseren, maar de resultaten van het onderzoek blijven afhankelijk van interpretatie.

Daarnaast is voor het onderzoek gebruik gemaakt van het netwerk van de faciliterende organisatie. De onderzoeker heeft in naam van deze organisatie contact gezocht met respondenten. Hoewel tijdens ieder interview benadrukt is dat alle informatie geheel anoniem verwerkt zal worden en niet met naam en toenaam bij de faciliterende organisatie terecht zal komen blijft er een kans op sociaal wenselijke antwoorden richting de faciliterende organisatie. Vervolg onderzoek met een onafhankelijke benadering van de bestuurders zou de betrouwbaarheid en validiteit van de bevindingen kunnen vergroten.

# Referentielijst

---

Allison, G. T. (1986). Public and private administrative leadership: Are they fundamentally alike in all unimportant respects. *Leadership and organizational culture: New perspectives on administrative theory and practice*, 214-222.

Ansell, C., & Gash, A. (2008). Collaborative governance in theory and practice. *Journal of public administration research and theory*, 18(4), 543-571.

Baarda, D. B., de Goede, M. P., & Teunissen, J. (2001). *Basisboek kwalitatief onderzoek: praktische handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*. Stenfert Kroese.

Boeije, H. R. (2005). *Analyseren in kwalitatief onderzoek: denken en doen* (pp. 152-153). Amsterdam: Boom onderwijs.

Brown, J. S., & Duguid, P. (1991). Organizational learning and communities-of-practice: Toward a unified view of working, learning, and innovation. *Organization science*, 2(1), 40-57.

Castells, M. (2011). *The rise of the network society: The information age: Economy, society, and culture* (Vol. 1). John Wiley & Sons.

Cook, S. D., & Yanow, D. (1993). Culture and organizational learning. *Journal of management inquiry*, 2(4), 373-390.

Deetz, S. (1996). Crossroads-describing differences in approaches to organization science: Rethinking Burrell and Morgan and their legacy. *Organization science*, 7(2), 191-207.

Engeström, Y. (1993). Developmental studies of work as a testbench of activity theory: The case of primary care medical practice. *Understanding practice: Perspectives on activity and context*, 64-103.

Fosnot, C. T., & Perry, R. S. (1996). Constructivism: A psychological theory of learning. *Constructivism: Theory, perspectives, and practice*, 8-33.

Gagne, R. M. (1984). Learning outcomes and their effects: Useful categories of human performance. *American Psychologist*, 39(4), 377.

Gray, B., & Wood, D. J. (1991). Collaborative alliances: Moving from practice to theory. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 27(1), 3-22.

Greeno, J. G., Moore, J. L., & Smith, D. R. (1993). Transfer of situated learning. (pp. 99-167). In D. Detterman & R.J. Sternberg, *Transfer on trial: Intelligence, cognition, and instruction*. , (pp. 99-167). Norwood, NJ:Ablex

Gumucio, S. (2011). *The KAP Survey model (Knowledge, Attitude, Practice)*. PDF document, printed by: IGC Communigraphie

- Handley, K., Sturdy, A., Fincham, R., & Clark, T. (2006). Within and beyond communities of practice: making sense of learning through participation, identity and practice\*. *Journal of management studies*, 43(3), 641-653.
- Head, B. W., & Alford, J. (2013). Wicked problems: implications for public policy and management. *Administration & society*
- Hong, J. F., & Fiona, K. H. (2009). Conflicting identities and power between communities of practice: The case of IT outsourcing. *Management Learning*, 40(3), 311-326.
- Huxham, C. (Ed.). (1996). *Creating collaborative advantage*. Sage.
- Jarvis, P., Holford, J., & Griffin, C. (Eds.). (2003). *The theory & practice of learning*. Psychology Press.
- Kickert, W. J., Klijn, E. H., & Koppenjan, J. F. M. (Eds.). (1997). *Managing complex networks: strategies for the public sector*. Sage.
- Kim, B. (2001). Social constructivism. *Emerging perspectives on learning, teaching, and technology*, 1(1), 16.
- Lave, J. (1988). *Cognition in practice: Mind, mathematics and culture in everyday life*. Cambridge University Press.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge university press.
- Neisser, U. (2014). *Cognitive Psychology: Classic Edition*. Psychology Press.
- Noordegraaf, M. (2008). *Management in het publieke domein*. Bussum: Coutinho.
- Pahl-Wostl, C. (2009). A conceptual framework for analysing adaptive capacity and multi-level learning processes in resource governance regimes. *Global Environmental Change*, 19(3), 354-365.
- Peschl, M. F. (2007). Triple-loop learning as foundation for profound change, individual cultivation, and radical innovation. *Construction processes beyond scientific and rational knowledge*. *Constructivist foundations*, 2(2-3), 136-145.
- Probst, G., & Borzillo, S. (2008). Why communities of practice succeed and why they fail. *European Management Journal*, 26(5), 335-347.
- Rogoff, B. (2008). Observing sociocultural activity on three planes: Participatory appropriation, guided participation, and apprenticeship. *Pedagogy and practice: Culture and identities*, 58-74.
- Senge, P. M. (1990) *The fifth discipline. The art and practice of the learning organization*. Doubleday: New York.
- Skinner, B. F. (1953). *Science and human behavior*. Simon and Schuster.
- Thurmond, V. A. (2001). The point of triangulation. *Journal of nursing scholarship*, 33(3), 253-258.

Verweij, M., Douglas, M., Ellis, R., Engel, C., Hendriks, F., Lohmann, S., ... & Thompson, M. (2006). Clumsy solutions for a complex world: the case of climate change. *Public administration*, 84(4), 817-843.

Watson, J. B. (1925). *Behaviorism*. Transaction Publishers.

Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge university press.

Wenger, E., McDermott, R. A., & Snyder, W. (2002). *Cultivating communities of practice: A guide to managing knowledge*. Harvard Business Press.

Yin, R. K. (2013). *Case study research: Design and methods*. Sage publications.

#### Expert interview

Frans Geraedts: filosoof en kerndocent universiteit Humanistiek en oprichter van GI Nederland. Gesproken op 5 mei 2015.

#### Internetbronnen:

<http://www.mvro-management.nl/> (geraadpleegd op 21 maart 2015)

<http://www.rijksoverheid.nl/nieuws/2014/04/04/64-miljoen-voor-samenwerking-bedrijven-en-kennisinstellingen.html> (geraadpleegd op 21 maart 2015)

<http://www.volkskrant.nl/binnenland/akkoord-over-bijstoken-van-biomassa-in-kolencentrales~a3900328/?akamaiType=FREE> (geraadpleegd op 21 maart 2015)

<http://www.unicef.nl/nieuws/berichten/2013/12/klm-en-unicef-bundelen-krachten-voor-de-rechten-van-het-kind/> (geraadpleegd op 21 maart 2015)

<https://nl.wikipedia.org/wiki/Establishment> (geraadpleegd op 18 juni 2015)

<http://www.karunafoundation.nl/download/pppspecial2011.pdf> (geraadpleegd op 28 juni 2015)

# Bijlagen

Bijlage 1. Operationalisatie kernconcepten in de vorm van interview vragen

Operationalisatie in de vorm van interview vragen			
Theoretisch kernconcept	Theoretisch sub concept	'Te vragen' als	
Leerproces	<b>Domein:</b> <i>In hoeverre is er overeenstemming over het <u>waarom</u> van de bijeenkomst en <u>wie</u> de deelnemers moeten zijn?</i>	1. Waarom neemt u deel aan de bijeenkomst?	
		2. Wie moeten volgens u deelnemen aan de bijeenkomst en waarom?	
	<b>Inhoud:</b> <i>In hoeverre is er overeenstemming over <u>wat</u> er besproken moet worden?</i>	3. Is er een bestuurder die u mist binnen de bijeenkomst?	
		4. Wat is de aard van de onderwerpen die volgens u aan bod moeten komen tijdens de bijeenkomst?	
		5. Wat hoopt u inhoudelijk te bereiken met uw deelname aan de bijeenkomst?	
		6. Wat is uw eigen inhoudelijke bijdrage?	
		7. Wat zijn binnen de bijeenkomst volgens u de gemeenschappelijke waarden tussen de deelnemende bestuurders?	
		8. Wat zijn binnen de bijeenkomst volgens u de controversiële waarden tussen de deelnemende bestuurders?	
		<b>Vorm:</b> <i>In hoeverre is er overeenstemming over <u>hoe</u> maximaal resultaat bereikt kan worden?</i>	9. Zijn er volgens u verschillende rollen binnen het de bijeenkomst? Zou dit anders moeten?
			10. Wat is of kan uw rol zijn voor een succesvolle bijeenkomst? Voelt u zich prettig bij deze rol of zou dit anders moeten?
11. Hoe wordt omgegaan met de controversiële waarden tussen de deelnemende bestuurders van de bijeenkomst?			
12. In hoeverre voelt u genoeg vertrouwen, energie en openheid om kennis uit te wisselen binnen de groep bestuurders? Zou dit anders moeten?			
		13. In hoeverre voldoen de werkvormen van de bijeenkomst aan uw behoeften? Zou dit anders moeten?	
		14. Bent u tevreden over de frequentie waarmee de bijeenkomst plaatsvindt of zou dit volgens u anders moeten om eruit te kunnen halen wat u er graag uit zou willen halen?	
Leeruitkomst	Kennis, houding en gedrag	15. Wanneer is de bijeenkomst voor u geslaagd? 16. Als u eerder heeft deelgenomen aan de bijeenkomst: wat heeft u meegenomen uit de bijeenkomst? Heeft u hier nog iets mee gedaan?	

<b>Leerervaring</b>	Single-, double- en triple-loop learning	17. Als u eerder heeft deelgenomen aan de bijeenkomst: in hoeverre heeft het iets bij/voor u veranderd? En op welk vlak? 18. Hoe zou u de leerervaring die u tijdens de bijeenkomst heeft opgedaan omschrijven?
---------------------	--	--