

Journal of Social Intervention: Theory and Practice –
2025 – Volume 34, Issue 3, pp. 91–103
<http://doi.org/10.54431/jsi.889>

ISSN: 1876-8830

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

Publisher: Hanze University of Applied Sciences /
NHL Stenden University of Applied Sciences
Open Access Journals

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

Feija Schaap PhD is senior docent-onderzoeker bij NHL
Stenden bij de Academie Gezondheid en Welzijn. Zij is
verbonden aan de lectoraten Sociale Kwaliteit en Design
Based Education. Binnen de Werkplaats Sociaal Domein

Friesland begeleidt zij een transdisciplinaire leeromgeving
en doet zij onderzoek naar inter- en transdisciplinair leren.

E-mail: feija.schaap@nhlstenden.com

Talitha van Essen MSc is docent-onderzoeker bij de
opleiding Social Work en verbonden aan het lectoraat
Sociale Kwaliteit van NHL Stenden Hogeschool. Binnen
de Werkplaats Sociaal Domein Friesland werkt zij aan
projecten waarin samenwerking tussen onderwijs,
onderzoek en praktijk centraal staat. E-mail: talitha.van.essen@nhlstenden.com

Correspondence to: Feija Schaap

E-mail: feija.schaap@nhlstenden.com

Category: IWO – Innovations in Social Practice and
Education

FEIJA SCHAAP,
TALITHA VAN
ESSEN

DE WAARDE VAN TRANSDISCIPLINAIR LEREN IN SAMENLEVINGSVRAAGSTUKKEN

INLEIDING: SAMENLEVINGSVRAAGSTUK ALS STARTPUNT

Stel je een dorpskamer voor waar iedere donderdag de tafels gevuld zijn met flip-overs, post-its en koffie. Studenten van verschillende opleidingen, beleidsadviseurs, welzijnswerkers en inwoners werken er samen aan complexe vraagstukken: eenzaamheid onder jongeren, ouderen die langer zelfstandig thuis willen wonen of de zoektocht naar verbondenheid in dorpen.

Die dorpskamer staat symbool voor een bredere beweging in het sociaal domein: een gezamenlijke zoektocht naar nieuwe manieren om maatschappelijke vraagstukken te begrijpen, te duiden en aan te pakken. Zulke vraagstukken zijn te complex om vanuit één discipline, organisatie of beleidsperspectief te beantwoorden. Ze raken aan de grenzen van systemen én van zekerheden. In die zoektocht ontmoeten verschillende werelden elkaar – beleid, praktijk, onderwijs en samenleving – en ontstaat een vorm van leren waarin de werkelijkheid niet van buitenaf wordt geanalyseerd, maar van binnenuit wordt verkend.

Die zoektocht brengt zowel belofte als ongemak met zich mee. Niemand beschikt over het volledige antwoord. Juist in dat ongemak ontvouwt zich een manier van leren die de potentie heeft om sociale kwaliteit in regio's duurzaam te versterken (Tuinstra & De Jager, 2021; Tuinstra, 2024). Daar waar trage vragen – zoals hoe we willen samenleven – samenkomen met urgente maatschappelijke opgaven, ontstaat ruimte voor verbeelding en verandering.

Binnen de Werkplaats Sociaal Domein Friesland krijgen transdisciplinaire leeromgevingen concreet vorm in de Ateliers Sociaal Domein in zes gemeenten. Hier werken studenten, docenten, professionals, beleidsmakers en inwoners langdurig samen aan concrete vraagstukken uit dorpen en wijken. Zo ontstaan leeromgevingen waarin beleid en praktijk elkaar ontmoeten en samen vormgeven aan maatschappelijke vernieuwing.

Twee sprekende voorbeelden hiervan zijn de leeromgevingen op Ameland en in Oosterwolde. Op Ameland onderzochten studenten, professionals en dorpsbewoners hoe een bus kon worden ingezet als ontmoetingsplek voor jongeren. Wat begon als een gemeentelijke vraag over middelengebruik, groeide uit tot een gezamenlijke leerervaring waarin jongeren en studenten samen werkten aan de uitstraling, inrichting en programmering van de bus. De bus werd geen object van onderzoek, maar een levende plek waar leren, doen en samenleven samenvielen. In Oosterwolde groeide de lokale korfbalkantine uit tot een ontmoetingsplek die de leefbaarheid in het dorp versterkte – een gedeelde ruimte waar perspectieven samenkamen (jong en oud), waar grenzen vervaagden (tussen gemeente en studenten) en waar nieuwe vormen van eigenaarschap ontstonden (door inwoners). Deze ervaringen laten zien dat transdisciplinaire leeromgevingen duurzame plekken zijn voor sociale innovatie: plekken waar beleid leert luisteren, studenten leren omgaan met onzekerheid, en bewoners ervaren dat hun kennis werkelijk verschil maakt.

Met deze ervaringen als vertrekpunt openen wij ons visiestuk over de waarde van transdisciplinair leren in samenlevingsvraagstukken. Het vormt een pleidooi voor het koesteren, verdiepen en duurzaam verankeren van deze leeromgevingen. Centraal daarin staat de vraag: *Wat is de waarde van transdisciplinair leren in samenlevingsvraagstukken?*

CONTEXT EN URGENTIE: HET SOCIAAL DOMEIN IN TRANSITIE

KADER – VAN MONO- NAAR TRANSDISCIPLINAIR LEREN

Om te begrijpen wat transdisciplinaire leergemeenschappen onderscheidt van andere leergemeenschappen, is het belangrijk de verschillende vormen van (samen)leren te verhelderen.

Bij monodisciplinair leren blijft men binnen één vakgebied. Multidisciplinair werken betekent dat verschillende disciplines naast elkaar aan hetzelfde vraagstuk werken, elk vanuit hun eigen perspectief, met beperkte integratie. Interdisciplinair leren gaat een stap verder: disciplines wisselen kennis uit en integreren deze bewust – studenten leren van elkaar en professionals combineren hun expertise om tot rijkere inzichten te komen.

Transdisciplinair leren overstijgt zowel discipline als institutionele grenzen (Bernstein, 2015; Khoo et al., 2019). Studenten, docenten, professionals, ervaringsdeskundigen, burgers en beleidsmakers werken als gelijkwaardige partners samen aan complexe vraagstukken uit de praktijk. Het doel is niet enkel om kennis uit te wisselen, maar om nieuwe kennis en handelingsperspectieven te ontwikkelen die voortkomen uit die samenwerking zelf.

In zo'n transdisciplinaire leeromgeving – waarin onderwijs, onderzoek en praktijk samenvloeien – leren studenten, professionals en beleidsmakers niet *over* de samenleving, maar *met* de samenleving (Cremers, 2016). Transdisciplinair leren is daarbij geen vastomlijnd programma, maar een proces waarin samenwerking, reflectie en verbeelding centraal staan.

Vanuit het perspectief van studenten betekent dit dat zij leren door en in het vraagstuk zelf. Ze leren van en met andere disciplines, maar ook van ervaringsdeskundigen en bewoners. Professionals ontdekken op hun beurt nieuwe manieren van werken en betekenis geven, doordat ze hun kennis delen in een context waar grenzen tussen theorie en praktijk vervagen.

Zo ontstaat een lerende gemeenschap waarin kennis niet van tevoren wordt bepaald, maar gezamenlijk wordt vormgegeven. Transdisciplinaire leeromgevingen zijn daarmee geen projecten met een begin en eind, maar levende leerpraktijken.

Het sociaal domein bevindt zich in een fundamentele transitie. Tien jaar na de invoering van de vernieuwde Wet Maatschappelijke Ondersteuning (Nederlandse Overheid, 2014), de Participatiewet en de Jeugdwet staan gemeenten opnieuw voor de opgave hun organisatie in het sociaal domein opnieuw vorm te geven. Niet alleen omdat financiële risico's toenemen — met middelen die niet altijd toereikend zijn, stijgende uitgaven en onvoorspelbare kosten — maar

vooral omdat de stapeling van maatschappelijke vraagstukken en de wijze van financiering de huidige manier van werken onder druk zet.

Gemeenten krijgen steeds meer op hun bord: groeiende bestaansonzekerheid, vergrijzing, eenzaamheid, mentale druk onder jongeren en hardnekkige gezondheidsverschillen. Deze uitdagingen laten zich niet oplossen met sectoraal beleid of tijdelijke projectfinanciering. Ze vragen om een andere manier van organiseren — een manier die de samenleving niet als object van beleid behandelt, maar als partner in het vinden van oplossingen.

Toch is de praktijk nog vaak sectoraal ingericht. Zorg, veiligheid, welzijn en onderwijs kennen ieder hun eigen logica, verantwoordingssystemen en budgetten. Financiering, resultaatverantwoording en professionele identiteiten zijn versnipperd, waardoor integrale antwoorden uitblijven en inwoners letterlijk verdwalen tussen loketten. Juist deze fragmentatie onderstreept de noodzaak van nieuwe leer- en werkvormen, waarin grenzen niet belemmeren, maar juist worden benut als bron van leren.

Transdisciplinaire leeromgevingen, zoals de Ateliers Sociaal Domein, bieden daarin een ander perspectief. Niet het domein, de functie of de subsidie bepaalt wie aan tafel zit, maar het samenlevingsvraagstuk zelf. Hier verschuift het perspectief van werken vóór naar leren mét: beleid, praktijk, onderwijs en inwoners verkennen gezamenlijk wat nodig is. Deze leeromgevingen functioneren als laboratoria voor systeemverandering (Akkerman & Bakker, 2011; Bakker et al., 2016), waar grenzen niet worden weggewerkt, maar bewust worden opgezocht en overbrugd.

Die gezamenlijke zoektocht confronteert ons met de spanning tussen trage, complexe vragen en de urgente behoefte aan verandering. Precies in dat spanningsveld ligt de leerwaarde besloten: verschillen in perspectief, tempo en taal kunnen botsen, maar vormen tegelijk de brandstof voor vernieuwing en gedeeld eigenaarschap (Tuinstra, 2024). Zoals Hendriksen en Schaap (2023) laten zien, wordt eigenaarschap pas duurzaam wanneer het wordt gedeeld tussen onderwijs, gemeenten, organisaties en inwoners — en wanneer verschillen niet worden gladgestreken, maar erkend als bron van leren.

Transdisciplinaire leeromgevingen nodigen uit tot collectieve verbeelding: samen opnieuw durven bedenken hoe we willen samenleven. Of, zoals Jolanda Tuinstra (2024) in haar inaugurele rede verwoordt: *“Sociale kwaliteit ontstaat wanneer we het lef hebben de systeemwereld en de leefwereld te verbinden, zonder de complexiteit van mensenlevens plat te slaan tot indicatoren.”*

THEORETISCH KADER: WAARDECREATIE, GRENDOVERSCHRIJDING EN SOCIALE KWALITEIT

Om transdisciplinair leren te begrijpen én richting te geven, verbinden wij in de Ateliers Sociaal Domein drie theoretische perspectieven: waardecreatie, boundary crossing en sociale kwaliteit. Gezamenlijk vormen deze perspectieven het fundament op onze transdisciplinaire leeromgevingen en helpen zij om te begrijpen wat er wordt geleerd, hoe dat leren plaatsvindt, en waartoe het bijdraagt.

Het waardecreatiemodel van Wenger et al. (2011) biedt een kader om opbrengsten van leergemeenschappen zichtbaar te maken. Wij hanteren dit model in brede zin, niet gericht op meetbare resultaten, maar op relationele en procesmatige opbrengsten (Van Essen, 2024). De waarde van transdisciplinaire leeromgevingen ligt volgens ons niet enkel in concrete producten of beleidsresultaten, maar in de duurzame relaties die ontstaan, in vertrouwen, en in gedeelde betekenisgeving. Deze vorm van waardecreatie is dynamisch en wederkerig: betekenis ontstaat in de interactie tussen deelnemers, niet als overdracht maar als co-creatie (Hendriksen & Schaap, 2023). Waardecreatie vormt daarmee niet het eindpunt, maar het proces van gezamenlijk leren en ontwikkelen over grenzen heen.

Het concept *boundary crossing* (Akkerman & Bakker, 2011) helpt ons begrijpen hoe leren over grenzen heen plaatsvindt. Deze grenzen kunnen disciplinair, institutioneel of professioneel zijn – ze scheiden verschillende praktijken, perspectieven en kenniswerelden. In transdisciplinaire leeromgevingen worden deze grenzen niet als belemmeringen gezien, maar als potentiële leerbronnen. Boundary crossing vraagt om het vermogen om verschillen te herkennen, te benoemen en productief te maken. Het gaat om het overbruggen van verschillende logica's en het creëren van nieuwe, gedeelde betekenissen. In de Ateliers Sociaal Domein zien we dit terug wanneer bijvoorbeeld studenten leren schakelen tussen academische taal en praktijkverhalen, of wanneer beleidsmakers zich verhouden tot de dagelijkse ervaringen van bewoners. Deze vorm van leren is niet lineair, maar iteratief en vraagt om reflectie, dialoog en geduld (Bakker et al., 2016).

Het derde perspectief, sociale kwaliteit (Tuinstra, 2024), vormt het normatieve en reflexieve kader dat de andere twee perspectieven met elkaar verbindt. Waar waardecreatie beschrijft *wat* er ontstaat en boundary crossing laat zien *hoe* dat leren plaatsvindt, helpt sociale kwaliteit ons te begrijpen *waartoe* dit leren bijdraagt. Binnen de Ateliers Sociaal Domein biedt sociale kwaliteit een toetssteen voor transdisciplinair leren: draagt het bij aan meer samenhang, rechtvaardigheid en

inclusieve ontwikkeling in de lokale samenleving? Het concept onderscheidt vier kernprincipes — inclusie, cohesie, empowerment en bestaanszekerheid — die richting geven aan de gezamenlijke reflectie op de maatschappelijke waarde van deze leerprocessen.

Zo helpt sociale kwaliteit ons niet alleen te begrijpen *wat* er geleerd wordt (waardecreatie) en *hoe* dat gebeurt (boundary crossing), maar vooral *waarom* — en met welk betekenisvol effect op mensen en hun leefomgeving. Vanuit dit perspectief op sociale kwaliteit wordt ook zichtbaar dat transdisciplinair leren niet vanzelf gaat. Waar verschillende werelden elkaar raken, ontstaan onvermijdelijk spanningen, misverstanden en machtsverschillen. Juist in die fricties schuilt echter de leerwaarde van de Ateliers Sociaal Domein — want daar wordt zichtbaar wat samenwerking in de praktijk werkelijk vraagt.

SPANNINGEN EN KNELPUNTEN

De transdisciplinaire praktijk kent onvermijdelijk fricties. Wie is betrokken – en waarom? Hoe flexibel zijn onderwijs, beleid en praktijk om werkelijk vanuit het vraagstuk te werken, in plaats van vanuit bestaande structuren en disciplines? Daarnaast speelt het spanningsveld tussen de energie die ontstaat tijdens een afgebakende periode en de vraag wat daarvan overblijft zodra studenten of financiering wegvallen. Hoe borg je continuïteit binnen de tijdelijkheid van betrokken mensen, middelen en omstandigheden?

Transdisciplinariteit klinkt democratisch, maar in de praktijk is deelname vaak gefragmenteerd en ongelijk verdeeld. Niet iedereen kan of krijgt de kans om aan te schuiven, en de vraag ‘*wie bepaalt wie meedoet?*’ blijft voortdurend op de achtergrond. Juist daarom is het essentieel om eigenaarschap structureel en inclusief te organiseren, zodat bewoners niet instrumenteel, maar als gelijkwaardige partners deel uitmaken van de leeromgeving. Dit vraagt om expliciete aandacht voor *gedeeld eigenaarschap*: een gezamenlijk proces van afstemming waarin rollen, verwachtingen en belangen voortdurend worden herijkt. Eigenaarschap is geen status die éénmalig wordt toegekend, maar een dynamisch proces dat telkens opnieuw wordt geconstrueerd in de interactie tussen partners.

In de praktijk blijkt dit een van de grootste uitdagingen. Hoe zorgen we ervoor dat bewoners daadwerkelijk meerwaarde ervaren van hun deelname aan de Ateliers Sociaal Domein? En hoe waarborgen we dat er ook voor professionals iets te halen valt – in plaats van dat participatie vooral voelt als ‘brengen’? Een illustratief voorbeeld is dat er elk semester een nieuwe groep studenten start, die vaak opnieuw met dezelfde vragen het werkveld en de inwoners benadert.

Hoe houden we in zo'n dynamiek alle betrokkenen aan boord, en hoe voorkomen we dat de continuïteit van relaties verloren gaat in de wisseling van mensen en perspectieven?

Een tweede spanning ligt in de verhouding tussen *co-learning* en hiërarchie. Wie leert wat van wie – en wanneer draagt dit leren daadwerkelijk bij aan transitie? De vraag naar macht en invloed is daarbij voortdurend aanwezig: hebben alle deelnemers evenveel ruimte om bij te dragen als professionals, onderzoekers of beleidsmakers? En hoe voorkomen we dat transdisciplinair leren slechts een inspirerend verhaal blijft, zonder dat het leidt tot structurele verandering?

Akkerman en Bakker (2011) benadrukken dat juist het expliciet maken van machtsverschillen een voorwaarde is voor grensoverschrijdend leren. Zonder het erkennen van ongelijkheid in kennis, status of invloed blijft samenwerking oppervlakkig. In die zin is macht geen belemmering, maar juist een leerbron – mits deze bespreekbaar wordt gemaakt en wordt benut om nieuwe vormen van wederkerigheid en begrip te ontwikkelen. Ook in de praktijk van de Ateliers Sociaal Domein zien we dat dit geen vanzelfsprekend proces is. Wanneer de samenstelling van deelnemers per atelierdag wisselt, verschuiven dynamieken en machtsverhoudingen voortdurend. De vraag is dan: op welke momenten maak je die verschillen expliciet, en hoe creëer je een groepsdynamiek waarin ieders stem werkelijk telt?

De transdisciplinaire praktijk kent onvermijdelijk fricties. Waar verschillende werelden samenkomen, botsen ook werkwijzen, belangen en verwachtingen. Dat roept vragen op: wie is betrokken – en waarom? Hoe flexibel zijn onderwijs, beleid en praktijk om werkelijk vanuit het vraagstuk te werken, in plaats van vanuit bestaande structuren en disciplines?

Een terugkerend spanningsveld ligt tussen de energie die ontstaat tijdens een afgebakende periode en de vraag wat daarvan overblijft zodra studenten of financiering wegvallen. Hoe borg je continuïteit binnen de tijdelijkheid van mensen, middelen en omstandigheden? Zulke vragen raken aan de kern van transdisciplinair leren: het balanceren tussen tijdelijke impulsen en duurzame verandering.

Transdisciplinariteit klinkt democratisch, maar in de praktijk is deelname vaak gefragmenteerd en ongelijk verdeeld. Niet iedereen kan of krijgt de kans om aan te schuiven, en de vraag '*wie bepaalt wie meedoet?*' blijft voortdurend op de achtergrond. Daarom is het cruciaal om eigenaarschap structureel en inclusief te organiseren, zodat bewoners niet instrumenteel worden ingezet, maar als gelijkwaardige partners deelnemen aan de leeromgeving. Dit vraagt om een proces van *gedeeld eigenaarschap*: een voortdurende afstemming waarin rollen, verwachtingen en belangen telkens

opnieuw worden besproken en herijkt. Eigenaarschap is geen status, maar een dynamisch proces dat steeds opnieuw vorm krijgt in de samenwerking tussen partners. In de Ateliers Sociaal Domein blijkt dit een van de grootste uitdagingen. Hoe zorgen we ervoor dat bewoners daadwerkelijk meerwaarde ervaren van hun deelname? En hoe waarborgen we dat ook professionals er iets uithalen – in plaats van dat participatie vooral voelt als ‘brengen’? Elke nieuwe lichter student start met hernieuwde energie, maar vaak ook met dezelfde vragen. De wisseling van mensen en perspectieven maakt de leeromgeving dynamisch, maar ook kwetsbaar: hoe houd je iedereen aangehaakt, en hoe behoud je de continuïteit van relaties en inzichten?

Een tweede spanning ligt in de verhouding tussen *co-learning* en hiërarchie. Wie leert wat van wie – en wanneer draagt dit leren bij aan daadwerkelijke transitie? De vraag naar macht en invloed is daarbij voortdurend aanwezig: hebben alle deelnemers evenveel ruimte om bij te dragen als professionals, onderzoekers of beleidsmakers? En hoe voorkomen we dat transdisciplinair leren een inspirerend verhaal blijft, zonder structurele verandering te weeg te brengen?

Akkerman en Bakker (2011) benadrukken dat juist het expliciet maken van machtsverschillen een voorwaarde is voor grensoverschrijdend leren. Zonder het erkennen van ongelijkheid in kennis, status of invloed blijft samenwerking oppervlakkig. In die zin is macht geen belemmering, maar een leerbron – mits ze bespreekbaar wordt gemaakt en benut om wederkerigheid en begrip te versterken. Ook binnen de Ateliers Sociaal Domein zien we dat dit geen vanzelfsprekend proces is. Wanneer de samenstelling van deelnemers per atelierdag wisselt, verschuiven dynamieken en machtsverhoudingen voortdurend. De uitdaging is dan: hoe maak je die verschillen expliciet en hoe creëer je een groepsdynamiek waarin ieders stem werkelijk telt?

Tot slot speelt binnen de Ateliers Sociaal Domein de spanning tussen energie en erfenis. Tijdens de betrokkenheid van studenten ontstaat vaak een grote mate van energie en innovatiekracht: nieuwe prototypes en perspectieven bloeien op. Maar zodra studenten vertrekken of samenwerkingen met gemeenten eindigen, dreigt het geleerde te verdampen. Deze spanning tussen korte termijn energie en lange termijn impact is een terugkerend patroon dat vraagt om structurele oplossingen.

De huidige kwetsbaarheid van transdisciplinaire leeromgevingen onderstreept het belang van onze visie: een duurzame inbedding van deze leeromgevingen, zodat hun waarde niet afhankelijk blijft van tijdelijke impulsen. In ons perspectief zijn spanningen geen obstakels om te vermijden, maar juist de brandstof voor verandering. Ze laten zien waar bestaande systemen wringen – en wijzen daarmee op de noodzaak van structurele alternatieven.

RANDVOORWAARDEN – ANDERS DENKEN OVER ONDERWIJS

Transdisciplinair leren vraagt niet alleen een andere manier van werken in de praktijk, maar ook een fundamenteel anders denken over onderwijs. Studenten leren omgaan met onzekerheid, iteratie en het ontbreken van vaste antwoorden – een radicaal andere ervaring dan het traditionele, lineaire onderwijsmodel. Onze visie is dat juist het onderwijs een cruciale schakel vormt in de maatschappelijke transformatie. Wanneer leeromgevingen stevig zijn verbonden met de praktijk, ontstaat een vruchtbare voedingsbodem voor duurzame innovatie in het sociaal domein.

In transdisciplinaire leeromgevingen leren studenten experimenteren, reflecteren en betekenis geven aan complexe situaties. Voor onderwijsinstellingen betekent dit een meer flexibele inrichting van de curricula: ruimte voor onvoorspelbaarheid, procesbeoordeling in plaats van producttoetsing, en aandacht voor collectieve betekenisvorming. Zoals Van Essen (2024) stelt, ligt de waarde van deze leeromgevingen niet in kennisoverdracht, maar in de gezamenlijke reflectie op handelen en de betekenis daarvan voor het sociale weefsel.

Coördinatoren, vaak docenten, vervullen hierin een belangrijke rol (Hendriksen & Schaap, 2023; Werkman et al., 2023). Zij helpen studenten, professionals en bewoners navigeren tussen verschillende logica's, talen en verwachtingen. Hun taak is niet om antwoorden te geven, maar om een veilige ruimte te creëren waarin juist het ontbreken van antwoorden productief wordt. Vanuit de theorie van boundary crossing worden deze coördinatoren ook wel gezien als bruggenbouwers tussen werelden. Zij slaan bruggen tussen het urgente tempo van de praktijk en het reflectieve karakter van het onderwijs, tussen de concrete vragen van bewoners en de abstracte theorieën van studenten. Door die brugfunctie kunnen verschillen niet alleen worden overbrugd, maar juist vruchtbaar worden gemaakt voor gezamenlijk leren en vernieuwen. Zonder deze rol dreigt transdisciplinair leren te vervallen tot losse projecten; mét deze bruggenbouwers kan het uitgroeien tot een duurzame, structurele leerpraktijk waarin ontmoeting en wederkerigheid centraal staan.

INBEDDING EN EIGENAARSCHAP – VAN WIE IS DE LEEROMGEVING?

Een terugkerende vraag in de ateliers is: van wie is deze leeromgeving eigenlijk? Van het onderwijs dat studenten leerervaringen biedt? Van de gemeente die vernieuwend beleid wil? Van praktijkpartners die oplossingen zoeken? Of van de bewoners die direct geraakt worden door het vraagstuk?

DE WAARDE VAN TRANSDISCIPLINAIR LEREN IN SAMENLEVINGSVRAAGSTUKKEN

Zolang deze vraag onbeantwoord blijft, blijft ook de continuïteit van de leeromgeving kwetsbaar. Wanneer studenten of tijdelijke financiering wegvallen, dreigt de leeromgeving te verdwijnen. Duurzame inbedding vraagt daarom om gedeeld eigenaarschap: de leeromgeving is niet het domein van het onderwijs alleen, maar van alle betrokkenen — gemeenten, professionals, inwoners en (vrijwilligers)organisaties. Zoals Hendriksen en Schaap (2023) benadrukken, ontstaat werkelijk gedeeld eigenaarschap pas wanneer alle partijen zich herkennen in de gezamenlijke missie van de leeromgeving en gezamenlijk verantwoordelijkheid nemen voor haar voortbestaan. Dat vraagt om een cultuur van coördinatie in plaats van competitie, en om structurele verankering in beleid, organisatie en financiering. Wanneer dit eigenaarschap gezamenlijk én duurzaam wordt belegd, kan de leeromgeving voortbestaan, ook wanneer tijdelijke impulsen wegvallen. Tuinstra (2024) beschrijft dit als de overgang van een projectlogica naar een duurzame leerinfrastructuur: een transitie van tijdelijke samenwerking naar structurele, collectieve verantwoordelijkheid.

Onze visie is dat transdisciplinaire leeromgevingen niet moeten worden gezien als losse projecten of onderwijsmodules, maar als duurzame plekken voor leren aan samenlevingsvraagstukken. Dat vraagt om duurzame relaties, structurele financiering en institutionele verankering binnen onderwijs, beleid, praktijk én gemeenschap. Alleen dan worden deze plekken dragers van verandering in plaats van kortstondige experimenten.

AANBEVELINGEN EN PLEIDOOI – ATELIER ALS DUURZAME PLEKKEN VOOR LEREN IN SAMENLEVINGSVRAAGSTUKKEN

Op basis van de ervaringen in de Werkplaats Sociaal Domein Friesland doen wij een appèl op beleid, praktijk en onderwijs. Wij pleiten ervoor om ateliers niet langer te behandelen als tijdelijke projecten, maar te erkennen als structurele, duurzame plekken voor leren in transitie- en samenlevingsvraagstukken.

Dit betekent een erkenning van de transdisciplinaire leeromgevingen als strategische partners in regionale ontwikkeling, met een eigen positie tussen kennisinstellingen, gemeenten en maatschappelijke organisaties. Niet als losstaande experimenten, maar als duurzame leer- en innovatieplekken waar kennisontwikkeling, beleid en praktijk elkaar versterken. Dat vraagt om relaties die projecten overstijgen en om samenwerking die gestoeld is op gedeelde waarden en lange termijn visie. Alleen wanneer ateliers structureel zijn ingebed in organisaties en financieringssystemen, kunnen zij blijven bestaan wanneer enthousiaste initiatiefnemers of tijdelijke middelen wegvallen.

Daarnaast pleiten wij voor een bredere waardering van proces en relatie, naast producten en meetbare effecten. De werkelijke waarde van deze leeromgevingen ligt vaak in de minder zichtbare opbrengsten: in vertrouwen, gedeeld eigenaarschap en nieuwe perspectieven die gezamenlijk ontstaan. Instrumenten zoals reflexieve monitoring kunnen helpen om deze waarde zichtbaar te maken — niet door alleen te meten *wat* er verandert, maar door te begrijpen *hoe* verandering plaatsvindt en *voor wie* die betekenisvol is.

Het vraagt moed om sociale kwaliteit als toetssteen te hanteren in beleid, praktijk en onderwijs. Moed om niet alleen cijfers en producten te meten, maar juist inclusie, verbondenheid en ervaren rechtvaardigheid centraal te stellen. Dat betekent ook: de bereidheid om ongemakkelijke vragen te stellen over macht, uitsluiting en bestaande systemen, en om te erkennen dat vernieuwing soms vraagt om het loslaten van vertrouwde structuren. Wie bepaalt wat telt? Wie betaalt, bepaalt? Of durven we ruimte te geven aan oplossingen die van onderop ontstaan? Werkelijke transformatie vraagt om vertrouwen in de kracht van de praktijk: om verandering niet van bovenaf te bedenken, maar te laten ontstaan in lokale samenwerkingen en leeromgevingen.

Zoals Rotmans (2021) en onderzoekers van DRIFT (Dutch Research Institute for Transitions) laten zien, verlopen transitieprocessen nooit lineair. Ze gaan gepaard met chaos, onzekerheid en frictie, maar juist daarin schuilt het leervermogen van een systeem. Transformaties ontstaan niet door controle, maar door ruimte te scheppen voor experiment, reflectie en collectieve verbeelding (Erasmus University Rotterdam, 2023). Volgens Rotmans verdient het onderwijs hierin een cruciale rol: onderwijs kan perspectieven verschuiven, betekenisvolle verbindingen leggen en ruimte maken voor leren in complexiteit — precies dat wat nodig is om de transitie naar een duurzame en rechtvaardige samenleving vorm te geven (Re-story, 2020).

Duurzame onderwijsinnovatie ontstaat daar waar moed, verbeelding en handelen samenkomen (Hendriksen & Schaap, 2023). Transdisciplinaire leeromgevingen vervullen daarin een sleutelrol. Zij maken het mogelijk om over institutionele grenzen heen te leren en de samenleving niet als object van beleid te beschouwen, maar als partner in verandering.

CONCLUSIE: DE BELOFTE VAN VERANDERING

Transdisciplinair leren is geen vanzelfsprekendheid. Het vraagt uithoudingsvermogen, moed en de bereidheid om vertrouwde zekerheden los te laten. Het betekent leren omgaan met verschil, met

onzekerheid en met het ongemak dat ontstaat wanneer vaste kaders wankelen. Maar juist in dat ongemak ligt het begin van werkelijke verandering.

De ateliers binnen de Werkplaats Sociaal Domein Friesland laten zien dat het kan: collectief werken aan maatschappelijke vraagstukken op een manier die inclusie, verbondenheid en eigenaarschap versterkt. Ze tonen dat verschillende kennisvormen elkaar niet uitsluiten, maar juist verrijken — en dat complexe sociale vraagstukken vragen om nieuwe vormen van samenwerken en samen leren. Zoals een deelnemer het verwoordde: *“Het mooiste is niet dat we iets opleveren, maar dat we elkaar anders zijn gaan zien.”*

Dat is misschien wel de kern van sociale kwaliteit: niet alleen zoeken naar oplossingen, maar vooral nieuwe manieren van samen zijn ontdekken. In die ontmoeting, in dat gezamenlijke leren, schuilt de ware belofte van transdisciplinaire leeromgevingen — en de hoop op een sociaal domein dat veerkrachtig, rechtvaardig en toekomstbestendig is.

REFERENTIES

- Akkerman, S. F., & Bakker, A. (2011). Boundary crossing and boundary objects. *Review of Educational Research*, 81(2), 132–169. <https://doi.org/10.3102/0034654311404435>
- Bakker, A., Zitter, I., Beusaert, S., & De Bruijn, E. (2016). *Tussen opleiding en beroepspraktijk. Het potentieel van boundary crossing*. Koninklijke Van Gorcum Bv.
- Bernstein, J. H. (2015). Transdisciplinarity: A review of its origins, development, and current issues. *Journal of Research Practice*, 11(1), Article R1. <http://jrp.icaap.org/index.php/jrp/article/view/510>
- Cremers, P. H. M. (2016). *Designing hybrid learning configurations at the interface between school and workplace* [Doctoral dissertation, Eindhoven University of Technology]. Eindhoven University of Technology. <https://doi.org/10.6100/IR102170>
- DRIFT. (2025). *Dutch Research Institute for Transitions*. Erasmus University Rotterdam. <https://drift.eur.nl>
- Erasmus University Rotterdam. (2023, December 15). *Transitie-expert Jan Rotmans blijft positief: hoe meer chaos, hoe beter*. <https://www.eur.nl>
- Hendriksen, M., & Schaap, F. (2023). Leren van een transdisciplinaire leeromgeving. *Thema Hoger Onderwijs*, 2(2023), 35–39.
- Khoo, S. M., Haapakoski, J., Hellstén, M., & Malone, J. (2019). Moving from interdisciplinary research to transdisciplinary educational ethics: Bridging epistemological differences in

- researching higher education internationalization(s). *European Educational Research Journal*, 18(2), 181–199. <https://doi.org/10.1177/1474904118807862>
- Nederlandse overheid. (2014). *Wet maatschappelijke ondersteuning 2015 (Stb. 2014, 201)*. Geraadpleegd op 13-09-2025] van <https://wetten.overheid.nl/BWBR0035362>
- Re-story. (2020, September 15). *Jan Rotmans: De kern richting een transitie van de samenleving en economie ligt bij het onderwijs*. <https://www.re-story.be>
- Rotmans, J. (2021). *Verandering van tijdperk: Nederland kantelt* (herziene editie). Boom Uitgevers.
- Tuinstra, J. (2024). *Stel je voor...Sociale kwaliteit als toetssteen voor innovatie* [inaugurele rede]. NHL Stenden University of Applied Sciences.
- Tuinstra, J., & De Jager, B. (2021). De kracht van onderzoek en maatschappelijke verbinding. Werkplaats Sociaal Domein – lerende praktijken voor een vitale regio. In J. Metselaar, J. Rietveld, A. De Haan, R. J. Kuipers, & F. Bosker (red.). *Vital regions* (pp. 165–170). Amersfoort: Uitgeverij Boiten boekprojecten.
- Van Essen, T. (2024). *Waardecreeatie in transdisciplinaire leeromgevingen (afstudeerscriptie Master Social Work)*. Werkplaats Sociaal Domein Friesland/NHL Stenden Hogeschool.
- Wenger, E., Trayner, B., & De Laat, M. (2011). *Promoting and assessing value creation in communities and networks: A conceptual framework*. Ruud de Moor Centrum. <https://wenger-trayner.com>
- Werkman, R., Hendriksen, M., & Tilma, I. (2023). Empowerment van bruggenbouwers nodig in lerende praktijken. *Journal of Social Intervention: Theory and practice*, 32(4), 133–147. <http://doi.org/10.54431/jsi.798>