

Inleiding op het thema

Samenwerking als dynamische praktijk: Leren, werken en innoveren in authentieke multistakeholderomgevingen

Miranda Snoeren en Frits Simon

Samenvatting In dit themanummer duiden we authentieke multistakeholderomgevingen als samenwerkingspraktijken in realistische werk- en leefcontexten waarin betrokkenen uit verschillende organisaties, disciplines en posities gezamenlijk leren, werken en innoveren. Centraal staat de vraag hoe samenwerking in concrete contexten ontstaat, zich ontwikkelt en verandert, hoe betrokkenen deze ervaren, en wat deze dynamiek betekent voor het gezamenlijk leren, werken en innoveren. Bestaand onderzoek beschrijft kenmerken, condities, mechanismen en ontwerpkeuzes, maar minder is bekend over hoe deze in de dagelijkse praktijk op elkaar inwerken, en zich door de tijd heen ontwikkelen. Dit themanummer brengt acht empirische studies bijeen die deze dynamiek vanuit uiteenlopende contexten, theoretische perspectieven, en posities van betrokkenen onderzoeken. De bijdragen richten zich onder meer op de ontwikkeling en verduurzaming van samenwerkingen, het werken en leren over grenzen tussen praktijken heen, en het leren van studenten in authentieke en onzekere contexten. De bijdragen nodigen uit om vertrouwde aannames over samenwerking, gelijkwaardigheid, inrichting, leeropbrengsten en impact te doordenken. In een afsluitende discussie worden de bevindingen uit de acht studies met elkaar in verband gebracht en wordt verkend welke terugkerende patronen zichtbaar worden, hoe zulke samenwerkingen productief kunnen worden gemaakt, en welke vragen dit oproept voor onderwijs en vervolgonderzoek.

Trefwoorden authentieke multistakeholderomgevingen, samenwerkingsdynamiek, complexiteit, impact, leren, werken en innoveren

Artikelgeschiedenis

Ontvangen: 1 juli 2026

Geaccepteerd: 9 september 2026

Online: 12 oktober 2026

Contactpersoon

Miranda Snoeren, m.snoeren@fontys.nl

Over de auteur(s)

Miranda Snoeren is Lector Professionele Werkplaatsen Fontys Hogeschool; Frits Simon was tot voor kort werkzaam als senior onderzoeker bij het Lectoraat Professionalisering van het Onderwijs, Zuyd Hogeschool.

Copyright

© Author(s); licensed under Creative Commons Attribution 4.0. This allows for unrestricted use, as long as the author(s) and source are credited.

Themanummer

Dit artikel hoort bij het themanummer "Samen leren, werken en innoveren in authentieke multistakeholderomgevingen"

Inleiding

Hoger onderwijs: Een dubbele opdracht

Hogeronderwijsinstellingen zoeken nadrukkelijk naar manieren om met onderwijs en onderzoek bij te dragen aan urgente maatschappelijke opgaven en transities. Heden-daagse opgaven rond bijvoorbeeld gezondheid, duurzaamheid, digitalisering, arbeidstekorten, en sociale ongelijkheid vragen om de ontwikkeling van kennis en talent en

om innovaties die de grenzen van disciplines, organisaties en sectoren overstijgen. Ook vragen ze van studenten, professionals en onderwijsinstellingen dat zij leren omgaan met onzekerheid en verandering, in plaats van die onzekerheid te reduceren (Kuijer-Siebelink, 2022). Daarmee heeft het hoger onderwijs een dubbele opdracht: enerzijds bijdragen aan kennisontwikkeling en maatschappelijke vernieuwing, en anderzijds studenten en professionals voorbereiden op complexe en voortdurend veranderende praktijken waarin samenwerking, onderzoekend vermogen en innovatie van belang zijn.

Gezamenlijk leren, werken en innoveren

Beleids- en kennisagenda's sluiten aan bij de hiervoor genoemde dubbele opdracht van het hoger onderwijs. Toekomstverkenningen benadrukken dat economische ontwikkeling, maatschappelijke ontwikkeling en talentontwikkeling in samenhang moeten worden doordacht, terwijl missiegedreven innovatiebeleid publiek-private samenwerking aanwijst als route om kennisontwikkeling, toepassing en maatschappelijke impact dichter bij elkaar te brengen (Eimers et al., 2023; Rijksoverheid, 2023). Tegen deze achtergrond groeit de belangstelling voor gemeenschappen waarin onderwijs en maatschappelijke partners gezamenlijk leren, werken en innoveren (Kerngroep Netwerk Learning Communities, 2023), en waarin het hoger onderwijs meerdere rollen vervult, zoals die van opleider, onderzoeks- en kennispartner en medeontwikkelaar.

Van deze gemeenschappen wordt verwacht dat zij studenten en professionals rijke ervaringen bieden, en de verbinding tussen kennisontwikkeling, professionele praktijk en maatschappelijke verandering versterken (Kerngroep Netwerk Learning Communities, 2023; Kuijer-Siebelink, 2022; Snoeren, 2021). Leren, werken en innoveren worden echter vaak in één adem genoemd, terwijl zij in de praktijk vorm krijgen in uiteenlopende constellaties van actoren, doelen, belangen, posities, en verwachtingen (Bos et al., 2024; Snoeren, 2021). Voor de inrichting en ontwikkeling van zulke gemeenschappen bestaat geen blauwdruk. Onderzoek heeft inmiddels verschillende kenmerken, bouwstenen, en condities in beeld gebracht die relevant zijn voor het organiseren van leren en samenwerken in dergelijke omgevingen (bijv: Bouw, 2021; Schipper et al., 2023; Swennenhuis et al., 2021). Minder duidelijk is echter hoe deze in concrete samenwerkingen op elkaar inwerken, in de tijd veranderen en onder verschillende omstandigheden anders uitwerken.

Samenwerking in authentieke multistakeholderomgevingen

Veelvormige praktijken voor leren, werken en innoveren

In het hoger onderwijs, praktijkgericht onderzoek en innovatiebeleid worden uiteenlopende termen gebruikt voor omgevingen waarin onderwijs, onderzoek en beroepspraktijk

nauwer met elkaar worden verbonden. Voorbeelden in Nederland en Vlaanderen zijn *living labs*, *fieldlabs*, *learning communities*, professionele werkplaatsen, hybride leeromgevingen, lerende netwerken of ecosystemen, *community-engaged learning*, *challenge-based learning*, *workplace learning* en *communities of practice*. Deze vormen hebben verschillende herkomsten, accenten en tradities: sommige zijn vooral geworteld in onderwijsontwikkeling, andere in innovatiebeleid, regionale samenwerking, praktijkgericht onderzoek of maatschappelijke participatie. Ook binnen afzonderlijke tradities, zoals die rond *living labs*, bestaat een aanzienlijke variatie in conceptualisering en vormgeving (Hossain et al., 2019).

De verschillende benamingen verwijzen daarmee niet naar één uniform verschijnsel, en zijn niet zonder meer uitwisselbaar. Voor dit themanummer gebruiken we een eigen werkdefinitie, gebaseerd op kenmerken uit deze uiteenlopende tradities. Deze werkdefinitie helpt om de bijdragen aan dit themanummer in samenhang te bespreken. We onderscheiden vier kenmerken. Het gaat om samenwerkingspraktijken waarin (1) betrokkenen doelgericht handelen aan reële vraagstukken in een daadwerkelijke professionele of maatschappelijke context; (2) verschillende typen *stakeholders* uit verschillende organisaties, disciplines of posities deelnemen; (3) leren, werken en innoveren doelbewust met elkaar worden verbonden; en (4) daarbij grenzen tussen organisaties, disciplines of praktijken worden overschreden.

Praktijken waarin deze kenmerken samenkomen duiden we als *authentieke multistakeholderomgevingen*. De term brengt verschillende verschijningsvormen bijeen zonder onderlinge verschillen uit te wissen.

Het potentieel van deze authentieke multistakeholderomgevingen ligt niet alleen in leer- of innovatieopbrengsten voor afzonderlijke betrokkenen, maar ook in het gezamenlijke vermogen van mensen, organisaties en netwerken om kennis te ontwikkelen, te delen en te benutten, en zo bij te dragen aan vernieuwing van de beroepspraktijk (Kerngroep Netwerk Learning Communities, 2023; Swennenhuis et al., 2021). Door hun veelvormigheid is het echter lastig om algemene uitspraken te doen over de ontwikkeling en opbrengsten van authentieke multistakeholderomgevingen. Bestaande modellen laten wel zien welke aspecten aandacht vragen. Zo onderscheiden Schipper et al. (2023) in publiek-private *learning communities* vier samenhangende pijlers: strategie, structuur, processen, en cultuur, die worden beïnvloed door contextuele factoren. Swennenhuis et al. (2021) beschrijven onder meer het belang van lerend en onderzoekend samenwerken, een grensoverstijgende en ontwikkelingsgerichte cultuur, gezamenlijke richting en inrichting, mensen en middelen, relaties, leiderschap, en autonomie. Vanuit een ontwerpperspectief onderscheiden Bouw et al. (2021) vijf samenhangende elementen van integratieve leeromgevingen: epistemische, ruimtelijke, instrumentele, temporele, en sociale elementen.

Deze modellen maken zichtbaar welke elementen aandacht vragen, maar bieden beperkt zicht op wat zich daadwerkelijk voltrekt wanneer betrokkenen samen proberen te leren, werken en innoveren (Simon, 2026). Om deze omgevingen beter te begrijpen,

moeten we daarom niet alleen kijken naar wat zij beogen en hoe zij zijn ingericht, maar vooral naar hoe de samenwerking zich ontwikkelt, hoe betrokkenen deze ervaren, en wat de samenwerking oplevert.

Samenwerking als relationele en gelaagde praktijk

Authentieke multistakeholderomgevingen worden vaak verbonden met begrippen als co-creatie, gelijkwaardigheid, wederkerigheid, gezamenlijke waarde, en maatschappelijke impact. Dat zijn belangrijke idealen, maar ze kunnen ook verhullen hoe ingewikkeld het is om ze in de praktijk waar te maken. Simon (2026) laat zien dat samenwerking in dergelijke omgevingen geregeld te rooskleurig wordt voorgesteld als open, co-creatief, en gelijkwaardig, terwijl verschillen, spanningen en conflicten gemakkelijk buiten beeld blijven. Gelijkwaardigheid is niet vanzelf gegeven: studenten, gebruikers, burgers of andere betrokkenen krijgen niet automatisch invloed op probleemdefinitie, besluitvorming of uitvoering. Gelijkwaardigheid is daarom geen startconditie, maar een relationele praktijk die voortdurend moet worden opgebouwd, onderhouden, en herijkt (Simon, 2026).

Daarbij gaat het om meer dan goede intenties. Betrokkenen verschillen in positie, taal, beschikbare tijd, mandaat, kennisvormen, financiering, professionele verantwoordelijkheid, en institutionele logica. Een opbrengst voor de ene partij kan voor een andere slechts een tussenstap zijn of zelfs extra belasting betekenen. Ook kan het tempo van het onderwijs botsen met dat van de praktijk en omgekeerd. Onderzoeksvragen sluiten bovendien niet vanzelf aan bij de verantwoordingsdruk van organisaties, terwijl maatschappelijke ambities kunnen schuren met bestaande routines en machtsverhoudingen. Juist deze verschillen vormen ook een belangrijke reden om samen te werken. Betrokkenen zijn voor het vraagstuk van elkaar afhankelijk, en brengen verschillende kennis, middelen, expertise en perspectieven in (Gray & Purdy, 2018; Huxham & Vangen, 2005). Vershillen raken daarmee de kern van de samenwerking en kunnen zowel meerwaarde als spanning opleveren.

Betrokkenen moeten leren omgaan met uiteenlopende belangen en perspectieven, terwijl zij tegelijk hun eigen opdracht, achterban, en verantwoordelijkheden vertegenwoordigen (Schruijer, 2020; Snoeren, 2021). Deze verschillen werken dan ook door in wat betrokkenen als een relevant vraagstuk, een passende werkwijze of een waardevolle opbrengst beschouwen. De samenwerking krijgt vorm in organisatorische, pedagogische, politieke, en ontwerpgerichte keuzes en handelingen op verschillende organisatieniveaus: tussen personen, binnen teams en projecten, tussen organisaties en netwerken, en in bredere regionale of maatschappelijke contexten (Bryson et al., 2015; Kuijer-Siebelink, 2022; Snoeren, 2021). Deze niveaus staan niet los van elkaar, maar grijpen voortdurend op elkaar in (Bryson et al., 2015; Schruijer, 2020). Wat in een gesprek tussen betrokkenen gebeurt, kan doorwerken in rollen, routines, en afspraken. Omgekeerd beïnvloeden bestaande belangen, institutionele kaders, eerdere ervaringen, en onderlinge relaties wat in dat gesprek mogelijk wordt. Samenwerking in multistakeholderomgevingen is daarmee gelaagd en veranderlijk (Snoeren, 2021). Rollen, belangen, verwachtingen en

leerprocessen verschuiven in de tijd; wat eerder verbond, kan later gaan schuren, en wat eerst als frictie werd ervaren, kan later aanleiding worden voor heroriëntatie of vernieuwing (Simon & Vreuls, 2021; Snoeren, 2021).

Zichtbaarheid van dynamieken

Onderzoek naar deze omgevingen moet de samenwerkingsdynamiek zichtbaar maken. Als verschillen, spanningen en fricties worden gladgestreken, blijven machtsverhoudingen, botsende waarden, en verschuivende doelen buiten beeld. Een sterke nadruk op beheersing kan bovendien de indruk wekken dat afspraken, procedures of instrumenten alle problemen kunnen oplossen.

Verschillen en fricties zijn niet simpelweg problemen die moeten worden weggewerkt (Simon, 2026). Zij maken juist zichtbaar wat er op het spel staat: wie eigenaarschap ervaart, wie invloed heeft, welke waarden botsen, welke doelen verschuiven, welke stemmen minder hoorbaar zijn, en hoe betrokkenen betekenis geven aan samenwerking en impact. Onderzoek naar besluitvorming rond duurzaamheidsvraagstukken laat zien dat het uiten en onderzoeken van verschillende belangen kan bijdragen aan completere besluiten. Het onderdrukken van verschillen, en het ontstaan van schijnconsensus kunnen de kwaliteit van besluiten juist verminderen (Curşeu & Schruijer, 2017). Toegepast op authentieke multistakeholderomgevingen betekent dit dat verschillen niet bij voorbaat als productief of belemmerend kunnen worden aangemerkt. Wat zij teweegbrengen hangt mede af van de manier waarop betrokkenen ermee omgaan (Simon, 2026; Vangen, 2017).

Dat de samenwerking niet volledig voorspelbaar of beheersbaar is, betekent niet dat betrokkenen haar aan zichzelf moeten overlaten. Onderzoek wijst onder meer op de verbindende rol van bruggenbouwers en grenswerkers (Akkerman & Bakker, 2011; Bovens et al., 2022; Snoeren, 2021). Daarnaast vragen multistakeholdersamenwerkingen om aandacht voor relaties, rollen en verantwoordelijkheden, en om ruimte voor reflectie op het samenwerkingsproces (Schipper et al., 2023; Schruijer, 2020; Swennenhuis et al., 2021). Gezamenlijke betekenisgeving helpt betrokkenen om veranderingen en uiteenlopende interpretaties te duiden (Weick et al., 2005).

Omdat betrokkenen, belangen, omstandigheden, en doelen veranderen, moeten relaties, rollen, en verantwoordelijkheden regelmatig opnieuw worden besproken, en moet de samenwerking waar nodig worden herijkt (Snoeren, 2021). 'In gesprek blijven' betekent in dat licht niet simpelweg veel overleggen of proberen alle verschillen weg te nemen. Het betekent dat betrokkenen veranderingen, verschillen, en onzekerheden opmerken, en bespreekbaar maken. Zij onderzoeken gezamenlijk wat deze betekenen en bezien eerdere keuzes zo nodig opnieuw. Onzekerheid wordt daarmee niet opgeheven, maar betrokkenen vergroten wel hun mogelijkheid om er gezamenlijk op te reageren.

Waarom dit themanummer nodig is

Over relevante kenmerken en bouwstenen van authentieke multistakeholderomgevingen is de nodige kennis beschikbaar. Veel minder duidelijk is hoe deze in concrete samenwerkingen op elkaar inwerken, en hoe verschillen, fricties en verschuivende verhoudingen zich door de tijd heen ontwikkelen. Naast kennis over ontwerpprincipes, modellen, en beoogde opbrengsten is daarom inzicht nodig in wat zich in de praktijk voltrekt: hoe samenwerking ontstaat en verandert, hoe posities, routines en machtsverhoudingen doorwerken, hoe betrokkenen deze processen ervaren, welke betekenis zij aan impact geven, en hoe leren, werken en innoveren elkaar onderling beïnvloeden.

Hoewel het onderzoek naar deze omgevingen groeit, blijft de samenhang tussen ambities, dagelijkse praktijk, de ervaringen van betrokkenen, en de opbrengsten onvoldoende zichtbaar. Daardoor is ook onvoldoende duidelijk waarom samenwerking in de ene context tot leren en ontwikkelen leidt, en in een andere context nauwelijks beweging brengt. Simon, Van der Klink en Piškur (2025) stellen bijvoorbeeld dat onderzoek naar leeropbrengsten in dergelijke contexten vaak onvoldoende laat zien hoe inrichting, dagelijkse praktijk, en opbrengst zich tot elkaar verhouden. Zij pleiten daarom voor onderzoek dat van nabij onderzoekt hoe inrichting, uitvoering, en leren op elkaar inwerken. Ook ander onderzoek wijst erop dat processen van leren, kennisbenutting en samenwerking nog onvoldoende begrepen zijn, terwijl juist inzicht in die dynamieken nodig is om deze omgevingen beter te kunnen duiden en ondersteunen (Emanuel et al., 2022; Swennenhuis et al., 2021).

Centrale vraag

Hoe ontstaat, ontwikkelt en verandert samenwerking in authentieke multistakeholderomgevingen, hoe ervaren betrokkenen deze samenwerking, en wat betekent deze dynamiek voor het gezamenlijk leren, werken en innoveren?

De thema-artikelen: Verschillende thematische accenten

Dit themanummer brengt acht empirische studies¹ bijeen naar authentieke multistakeholderomgevingen. Zij belichten deze praktijken vanuit verschillende contexten, theoretische perspectieven, en posities van betrokkenen, en nodigen uit om aannames over samenwerking, gelijkwaardigheid, inrichting, leeropbrengsten, en impact opnieuw te doordenken.

Niet iedere studie onderzoekt de perspectieven van alle betrokken groepen. De bijdragen zijn bovendien grotendeels geschreven vanuit het hoger onderwijs, en worden mede gekleurd door pedagogische en onderzoeksmatige perspectieven. De nadruk ligt veelal op leren, ontwikkeling, gelijkwaardigheid, en participatie. De perspectieven van

praktijkpartners, burgers en andere maatschappelijke actoren blijven in een deel van de bijdragen onderbelicht.

Drie overlappende thematische lijnen

Om de thema-artikelen te introduceren, bespreken we ze langs drie elkaar overlappende, thematische lijnen. We zoomen daarbij geleidelijk in: van de ontwikkeling en verduurzaming van samenwerkingen, via het werken en leren op grenzen tussen praktijken, naar het leren van studenten in authentieke en onzekere contexten. Deze ordening is bedoeld als leeswijzer. Verschillende artikelen raken aan meer dan één lijn.

Een *eerste lijn* betreft de ontwikkeling van multistakeholdersamenwerkingen in de tijd. Veltman, Bos, Braad, Plass-Oude Bos, & Endedijk volgden tien *learning communities* rond digitale transformatie gedurende drie jaar. Zij identificeren drie terugkerende spanningsvelden rond richting, tijd, en waarde, en beschrijven handelingspatronen waarmee betrokkenen deze spanningen binnen de gelaagde samenwerking hanteren.

Stevens, Swennenhuis, Spreeuwenberg, Riemers, & Snoeren benaderen de ontwikkeling van innovatieve leerwerkomgevingen vanuit een complexiteitsperspectief, met aandacht voor de betekenisgeving van betrokkenen. Zij onderscheiden geen vaste ontwikkelfasen, maar drie terugkerende samenwerkingsbewegingen – pionieren, rijpen, en versterken – waarin relationele energie, organisatorische verankering, en grensoverstijgende samenwerking telkens anders met elkaar samenhangen. Fricties binnen en tussen deze bewegingen kunnen, wanneer betrokkenen ze gezamenlijk herkennen en duiden, leerpotentieel bieden.

Van Steenvelt, El Maani, Van Essen, Haneveld, & Berkers reconstrueren de ontwikkeling van Digiwerkplaats Haaglanden tussen 2019 en 2025 vanuit de ervaringen van grenswerkers. Zij onderscheiden zes onderling verweven paradoxale spanningen rond presteren, organiseren, erbij horen, en leren, en beschrijven discursieve, relationele en praktijkgerichte manieren waarop grenswerkers deze spanningen tijdelijk hanteerbaar proberen te maken. Opschaling en verduurzaming kunnen bestaande paradoxen daarbij intensiveren.

Een *tweede lijn* betreft het werken en leren op grenzen tussen organisaties, disciplines, en praktijken, en de ondersteuning die daarvoor nodig is. Bouw, Van Beest, Ketelaar, Verbiest, & Wijma onderzoeken in twee hybride leeromgevingen welke rol grensgangers, grensruimtes, en grensobjecten spelen in de co-constructie tussen onderwijs en beroepspraktijk. De resultaten laten zien dat deze grenselementen afzonderlijk en in samenhang bijdragen aan afstemming, gezamenlijke betekenisgeving, continuïteit, en vernieuwing. Ook het expliciet beleggen van rollen, en het maken van afspraken over verantwoordelijkheden en aansturing versterken volgens de auteurs de co-constructie.

Custers, Ros, & McKenney richten zich op *co-design* van responsief hoger beroeps-onderwijs. Zij laten zien dat knelpunten in ontwikkelteams zowel samenhangen met kennis, houding, en vaardigheden van docenten als met onduidelijkheden en suboptimale omstandigheden in de context. Die context kan sluimerende spanningen en

interpersoonlijke problemen vergroten. De studie wijst daarom op het belang van gerichte procesondersteuning door *facilitators* die op team- en organisatieniveau op elkaar is afgestemd.

Van Breukelen & Crasborn onderzoeken de samenwerking binnen een interdisciplinair en grensoverstijgend projectteam dat de belangstelling voor bètaonderwijs wil vergroten. Door teamontwikkelruimte en boundary crossing te verbinden, laten zij zien hoe collectief ervaren flow- en frictiesituaties samenhangen met samenwerking en leren: flow vooral met transformatie en gedeeld eigenaarschap, en frictie met reflectie en herijking van de samenwerking. Zij introduceren het i^2 PL-model als potentieel conceptueel kader om intra- en interprofessioneel leren in samenhang te onderzoeken.

Een *derde lijn* betreft hoe studenten leren wanneer zij met uiteenlopende *stakeholders* werken aan open en maatschappelijk relevante vraagstukken. Woolfitt, Stomppff, Gerritsma, & Van den Hee onderzoeken hoe studenten in een *urban living lab* in Amsterdam-Noord worden ondersteund bij collectief leren en *co-design* in een onzekere en veranderlijke lokale context. Hun 5E-raamwerk onderscheidt vijf samenhangende activiteiten: *explore, engage, envision, experiment and evaluate*. Deze activiteiten bieden houvast voor het leren kennen van de lokale context, het aangaan en onderhouden van relaties, en het iteratief werken aan gezamenlijke vraagstukken.

Tabak, Schutjens, Van Aalst, & Tabernal onderzoeken aan de hand van reflectieverslagen van studenten welke condities bijdragen aan transformatieve leerervaringen binnen *community engaged learning*. Zij onderscheiden drie samenhangende condities: werken op locatie met echte mensen en vraagstukken, vertrouwen krijgen van partners en docenten, en opdrachten uitvoeren die veel verantwoordelijkheid bij studenten leggen en waarin niet alles vooraf vaststaat. Deze omstandigheden kunnen emoties oproepen, zoals ongemak, onzekerheid, trots, verbondenheid, en vertrouwen. Zulke ervaringen kunnen studenten aanzetten tot reflectie, en tot een verandering in hun zelfbeeld of kijk op de wereld.

De acht thema-artikelen bestrijken daarmee verschillende niveaus en posities binnen authentieke multistakeholderomgevingen. Sommige studies richten zich op de ontwikkeling van netwerken en samenwerkingsverbanden, andere op concrete interacties, ondersteunende structuren en grenswerk, en weer andere op de ervaringen en het leren van studenten. De bijdragen bieden geen volledig overzicht van het veld, en leiden niet tot één model of werkwijze. Samen leveren zij wel verschillende empirisch onderbouwde perspectieven op de manier waarop leren, werken en innoveren in de praktijk met elkaar worden verbonden.

Discussie

In de afsluitende discussie brengt Wietske Kuijer-Siebelink² de bevindingen uit de acht studies met elkaar in verband. In een interpretatieve *qualitative evidence synthesis* (QES) onderzoekt zij welke terugkerende kenmerken en patronen in de beschreven samenwerkingen zichtbaar worden, hoe deze samenwerkingen pedagogisch productief kunnen worden gemaakt, en welke vragen dit oproept voor het onderwijs en voor vervolgonderzoek.

Het themanummer verlegt de aandacht van het potentieel van authentieke multi-stakeholderomgevingen naar wat er gebeurt wanneer betrokkenen leren, werken en innoveren met elkaar proberen te verbinden. Juist in de dagelijkse, soms ongemakkelijke praktijk wordt zichtbaar wat deze omgevingen opleveren en van betrokkenen vragen.

Tot slot

Ook de totstandkoming van dit themanummer verliep niet lineair. Ook hier waren betrokkenen van elkaar afhankelijk, stond niet alles vooraf vast, en veranderden onderweg verwachtingen, accenten, en teksten. De samenhang ontstond gaandeweg, door keuzes opnieuw te bezien, ruimte te geven aan ontwikkeling, en in gesprek te blijven met auteurs, reviewers, de redactie van het tijdschrift, en elkaar. Misschien past juist dat bij een themanummer over dynamische samenwerking. Wij wensen de lezer veel leesplezier!

Noten

- 1 De acht empirische studies zijn:

Bouw, E.L., van Beest, W.J., Ketelaar, E., Verbiest, C.M. en Wijma, E. (2026). Co-constructie in het hbo: Samen werken en leren op en over de grenzen van praktijken, *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs* 44, 1–17, DOI: 10.59532/otq9yh72.

Custers, M., Ros, A. en McKenney, S. (2026). Co-design van hoger beroepsonderwijs: Een complex leer- en innovatieproces, *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs* 44, 1–19, DOI: 10.59532/qn07yp46.

Stevens, M., Swennenhuis, P., Spreeuwenberg, L., Riemers, T. en Snoeren, M. (2026). Innovatieve leerwerkomgevingen in beweging: Fricties en leerpotentieel, *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs* 44, 1–19, DOI: 10.59532/zkfywh40.

Tabak, A., Schutjens, V.A.J.M., van Aalst, I. en Tabernal, C. (2026). Met vertrouwen in het diepe: Condities voor transformatieve leerervaringen in CEL onderwijs, *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs* 44, 1–19, DOI: 10.59532/65kjj804.

- Van Breukelen, D.H.J. en Crasborn, F.J.A.J. (2026). Grensoverstijgend samenwerken om bèta-onderwijs te promoten: Een casestudy, *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs* 44, 1–18, DOI: 10.59532/7cvc3896.
- Van Steenveld, A., El Maanni, N., van Essen, W., Haneveld, A. en Berkers, F. (2026). Verduurzamen of uitputten? Paradoxen en grenswerk in een hybride leeromgeving, *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs* 44, 1–21, DOI: 10.59532/ssv44r55.
- Veltman, M., Bos, P., Braad, E., Plass-Oude Bos, D. en Endedijk, M. (2026). Navigeren van spanningsvelden in gelaagde samenwerking in learning communities, *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs* 44, 1–19, DOI: 10.59532/eng96s14.
- Woolfitt, Z., Stompff, G., Gerritsma, R. and van den Hee, M. (2026). Navigating uncertainty: Facilitating collective learning in an urban living lab through co-design with multiple stakeholders, *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs* 44, 1–18, DOI: 10.59532/w2jma494.
- 2 Kuiper-Siebelink, W. (2026). Samen leren voor verandering: Lessen uit een kwalitatieve synthese van acht studies naar dynamische multistakeholdersamenwerking, *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs* 44, 1–22, DOI: 10.59532/md3hgy41

Literatuur

- 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>
- Bos, P., Custers, M., Heldens, H., Ros, A., Snoeren, M., & Spreeuwenberg, L. (2024). *Tien voor impact: Uitdagingen en aanbevelingen voor hybride leeromgevingen*. Fontys Hogeschool.
- Bovens, J., Moresi, S., van den Langenberg, N., & Snoeren, M. (2022). De sleutel naar grensoverstijgend samenwerken in learning communities: de rol van bruggenbouwer. *Tijdschrift voor HRM*, 25(3), 85–103. <https://doi.org/10.5117/THRM2022.3.003.BOVE>
- Bouw, E., Zitter, I., & De Bruijn, E. (2021). Designable elements of integrative learning environments at the boundary of school and work: A multiple case study. *Learning Environments Research*, 24(3), 487–517. <https://doi.org/10.1007/s10984-020-09338-7>
- Bryson, J.M., Crosby, B.C., & Stone, M.M. (2015). Designing and implementing cross-sector collaborations: Needed and challenging. *Public Administration Review*, 75(5), 647–663. <https://doi.org/10.1111/puar.12432>
- Curşeu, P.L., & Schruijer, S.G.L. (2017). Stakeholder diversity and the comprehensiveness of sustainability decisions: The role of collaboration and conflict. *Current Opinion in Environmental Sustainability*, 28, 114–120. <https://doi.org/10.1016/j.cosust.2017.09.007>
- Eimers, T. (Red.). (2023). Vandaag is het 2040: Toekomstverkenning voor middelbaar beroepsonderwijs, hoger onderwijs en wetenschap. Deel 1: Kernrapport. KBA Nijmegen.
- Emanuel, E.S., Sijbom, R.B.L., Koen, J., & Baas, M. (2022). Learning communities: Een begripsbepaling en verkenning van leerprocessen en kennisbenutting. *Gedrag & Organisatie*, 35(3), 289–315. <https://doi.org/10.5117/GO2022.3.003.EMAN>
- Gray, B., & Purdy, J. (2018). *Collaborating for our future: Multistakeholder partnerships for solving*

- complex problems*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780198782841.001.0001>
- Hossain, M., Leminen, S., & Westerlund, M. (2019). A systematic review of living lab literature. *Journal of Cleaner Production*, 213, 976–988. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2018.12.257>
- Huxham, C., & Vangen, S. (2005). *Managing to collaborate: The theory and practice of collaborative advantage*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203010167>
- Kerngroep Netwerk Learning Communities. (2023). *Een nieuw samenspel van innoveren, werken en leren? Onderzoeksprogramma en Netwerk Learning Communities*. NWO; Regieorgaan SIA; Human Capital Topsectoren.
- Kuijer-Siebelink, W. (2022). *Samenspel: Leren voor verandering in werk en samenleving* [Lectorale rede]. HAN University of Applied Sciences Press.
- Rijksoverheid. (2023). *Kennis- en Innovatieconvenant 2024–2027*.
- Schruijer, S.G.L. (2020). Developing collaborative interorganizational relationships: An action research approach. *Team Performance Management*, 26(1/2), 17–28. <https://doi.org/10.1108/TPM-11-2019-0106>
- Simon, F. (2026). Strijd der opvattingen in Living Labs: Je kunt het onvermijdelijke ongemak maar beter onder ogen zien. *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs*, 44, 1–13. <https://doi.org/10.59532/5479ay23>
- Simon, F., van der Klink, M., & Piškur, B. (2025). Onderzoek naar leeropbrengsten in Living Labs moet echt anders. *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs*, 43, 1–14. <https://doi.org/10.59532/tvho.v43i1.9534>
- Simon, F., & Vreuls, J. (2021). Plotless actions with nevertheless a plot: The assemblage of a hybrid learning environment. *SN Social Sciences*, 1, Article 258. <https://doi.org/10.1007/s43545-021-00268-6>
- Snoeren, M. (2021). *Professionele werkplaatsen als lerende ecosystemen: De complexiteit van meervoudige samenwerkingen* [Lectorale rede]. Fontys Hogeschool.
- Swennenhuis, P., Moresi, S., Duinkerke, M., Bovens, J., Quadakkers, D., & Snoeren, M. (2021). Lerend en onderzoekend samenwerken in professionele werkplaatsen: De ontwikkeling van een theoretisch model. *Pedagogische Studiën*, 98(2), 112–131.
- Weick, K.E., Sutcliffe, K.M., & Obstfeld, D. (2005). Organizing and the process of sensemaking. *Organization Science*, 16(4), 409–421. <https://doi.org/10.1287/orsc.1050.0133>

Introduction to the theme: Collaboration as a dynamic practice: Learning, working, and innovating in authentic multistakeholder environments

Abstract In this special issue, we define authentic multistakeholder environments as collaborative practices in real-life work and community settings in which participants from different organisations, disciplines, and positions learn, work, and innovate together. The central question is how collaboration emerges, develops, and changes in specific contexts, how those involved experience it, and what these dynamics mean for learning, working, and innovating together. Existing research describes characteristics, conditions, mechanisms, and design choices, but less is known about how these interact in everyday practice and develop over time. This

special issue brings together eight empirical studies that examine these dynamics across diverse contexts, theoretical perspectives, and stakeholder positions. The contributions address how collaborations develop and are sustained, how people work and learn across practice boundaries, and how students learn in authentic and uncertain contexts. They invite readers to reconsider familiar assumptions about collaboration, equity, design, learning outcomes, and impact. The concluding discussion brings together the findings from the eight studies to identify recurring patterns, explore how such collaborations can be made productive, and consider the questions they raise for higher education and further research.

Keywords authentic multistakeholder environments, collaboration dynamics, complexity, impact, learning, working, and innovating