

Duurzame diversiteit voor een duurzamere wereld

Diversiteit

Bij het zoeken naar een duurzamere wereld is het weten te benutten van diversiteit essentieel: enerzijds is het een voorwaarde voor een gezonde planeet, anderzijds is het een goede eigenschap van lerende gemeenschappen die tegen stootjes kunnen en in staat zijn te breken met bestaande routines en systemen die niet langer houdbaar blijken te zijn. Wanneer wij spreken over 'duurzame leerprocessen' en over 'duurzame organisaties' dan zien wij het als een vanzelfsprekendheid dat we het hebben over organisatieontwikkeling en leerprocessen die bijdragen aan een samenleving die duurzamer is dan de huidige. We hebben het daarmee dus niet over organisatieontwikkeling en leerprocessen die enkel bijdragen aan economische groei, uitbreiding van marktaandeel, etc. en daarmee aan het sneller uitputten van natuurlijke hulpbronnen, het versnellen van de opwarming van de aarde, het versterken van de kloof tussen arm en rijk, etc. Oftewel, wij bezien het bevorderen van duurzame leerprocessen en het creëren van duurzame diversiteit door de bril van duurzame ontwikkeling.

Duurzaamheid en onzekerheid

Als er ergens overeenstemming over is ten aanzien van duurzame ontwikkeling dan is het wel dat er geen overeenstemming is over wat het nu precies inhoudt. Over de aard van de verandering die nodig is om ons te kunnen oriënteren op duurzaamheid is meer overeenstemming. Veelal wordt gesproken over meer fundamentele veranderingen in de manier waarop we wonen, werken, recreëren etc. en over de waarden die we daarbij nastreven. Anders gezegd, duurzame ontwikkelingen betreffen veelal zogenaamde systeeminnovaties die vragen om een integrale vernieuwing van producten, leefstijlen, processen en structuren. Het kost veel tijd en energie om dergelijke veranderingen te realiseren. Het gaat veelal om 'betere dingen doen' en niet zo zeer om de 'dingen beter doen'. Nu is het lastige dat we niet met zekerheid kunnen zeggen wat nu beter is en dat de meningen, ook die van wetenschappers, daarover verschillen en onderhevig zijn aan verandering. We leven immers in een risicomaatschappij (Beck *et al.*, 1997) waarin onzekerheid, onvoorspelbaarheid en onbedoelde (eco)systeemveranderingen, typische kenmerken zijn. De samenleving is voortdurend in beweging en er komen problemen of uitdagingen op ons pad waarvoor kant en klare oplossingen niet voor het oprapen liggen.

Oplossingen uit het verleden bieden geen garantie voor goede resultaten in het heden en in de toekomst. De conclusies van wetenschappelijk onderzoek staan op losse schroeven en zijn niet meer dan argumenten in de publieke discussie over de risico's van onze moderne samenleving. Is er wel of geen sprake van een versterkt broeikaseffect, is de vermoeidheidsziekte ME wel of niet het gevolg van de vele gifstoffen in het milieu? Is de toenemende onvruchtbaarheid bij mannen het gevolg van onze moderne leef- en voedingswijzen? Is er eigenlijk wel sprake van een afnemende vruchtbaarheid? Deze vragen zijn zo complex, dat ze niet eenduidig en zonder twijfel beantwoord kunnen worden. Met dit belangrijke gegeven in het achterhoofd lijkt het zinvoller het lerend vermogen van de samenleving (op macro-, meso- en microniveau) te ontwikkelen dan om bepaalde gedragscodes voor te schrijven waarvan later hoogst waarschijnlijk moet worden uitgelegd dat het de verkeerde waren.

Nieuws uit de natuur

Voor het realiseren van een duurzamer samenleving (macro), organisatie (meso) of leefstijl (micro) zijn specifieke vermogens nodig: het zien van verbanden, het afstemmen van

functies, het benutten van diversiteit en het creëren van synergie. Volgens Fritjof Capra is een essentie van duurzame ontwikkeling te vinden in de manier waarop ecosystemen zijn georganiseerd en waarop ze kunnen omgaan met verstoringen (Capra, 2007). Het gaat niet om de afzonderlijke principes en elementen, maar om het geheel van het systeem dat continu in beweging en ontwikkeling is en als geheel meer is dan de som der delen. Feitelijk zijn 'gezonde' ecosystemen lerende systemen. In onze zoektocht naar duurzame systemen kunnen we wellicht een heleboel leren van ecosystemen: duurzame gemeenschappen van planten, dieren and micro-organismen. Het gaat in ecosystemen om netwerken, om onderlinge afhankelijkheid, om flexibiliteit, weerbaarheid, etc. en als som van dit alles: om duurzaamheid. Illustratief hiervoor zijn planten- en diersoorten die leven op het grensvlak van twee verschillende ecosystemen. Deze soorten hebben zich zodanig ontwikkeld (lees: moeten leren) dat zij onder extreme omstandigheden van beide systemen kunnen overleven. Een ander bekend voorbeeld uit de (biologische)landbouw is de kracht van agro-biodiversiteit bij het omgaan met ziekten en plagen: heterogene gemeenschappen lijken beter in staat een plotselinge aanval van buitenaf op te vangen dan homogene gemeenschappen (monoculturen). De vraag is of organisaties ook lerend systemen kunnen vormen die het hoofd kunnen bieden aan de uitdagingen waarvoor zij worden geplaatst in het kader van bijvoorbeeld duurzaamheid.

Sociaal leren

Sociaal leren is een manier om te komen tot en eveneens een kenmerk van een 'lerend systeem' waarin mensen van, door en met elkaar leren en gezamenlijk weerbaarder worden tegen stootjes, beter kunnen omgaan met onzekerheid, complexiteit en risico's en elkaars verschillen niet alleen accepteren maar ook weten te benutten. Ook in organisaties en bedrijven wordt 'sociaal leren' steeds vaker genoemd als een manier om mensen actief te betrekken bij ingrijpende veranderingsprocessen (Cramer en Loeber, 2007;). In essentie gaat het om het bij elkaar brengen van mensen met verschillende achtergronden, waarden, perspectieven, kennis en ervaringen, van zowel binnen als buiten een groep of organisatie, om te komen tot een creatieve zoektocht naar antwoorden op vragen waarvoor geen pasklare antwoorden beschikbaar zijn. Sociaal leren is een proces waarbij mensen geprikkeld worden te reflecteren op impliciete aannames en gangbare denkkaders, om zodoende ruimte te creëren voor het ontstaan van nieuwe handelingsperspectieven en -praktijken. De belangrijkste kenmerken van sociaal leren zijn:

- het gaat om samen leren van elkaar,
- het veronderstelt dat we meer van elkaar leren als we niet allemaal hetzelfde denken of doen ofwel: we leren meer in heterogene groepen dan in homogene groepen,
- het gaat om het creëren van vertrouwen en sociale cohesie juist om de verschillende manieren van kijken naar de wereld te kunnen benutten, het gaat om onverwachte botsingen en ontmoetingen die kunnen leiden tot creativiteit en energie,
- het gaat om het creëren van 'ownership' bij zowel het leerproces als de gevonden oplossingen waardoor de kans dat er ook daadwerkelijk iets gebeurt vergroot wordt, en
- het gaat om gezamenlijke betekenisverlening en zingeving.

Dit hoeft overigens niet te betekenen dat mensen voortdurend een beroep hoeven te doen op sociale leerprocessen. Immers, net als in ecosystemen kunnen periodes van relatieve stabiliteit en rust afgewisseld worden door periodes met een grotere dynamiek en een hogere mate van onzekerheid, waaraan veelal een verstoring of een nieuwe uitdaging ten grondslag ligt. Vooral in een periode van dynamiek en onzekerheid wordt een beroep gedaan op het lerend vermogen van het systeem en daarmee op sociaal leren. Op het

moment dat het systeem al lerende de verstoring het hoofd heeft kunnen bieden, breekt weer een periode van stabiliteit en rust aan (Hurst, 1995). Maar onze samenleving en de organisaties die haar mede vormgeven bevinden zich, zoals gezegd, niet een periode van rust en zekerheid maar juist in een periode van dynamiek en onzekerheid. Er wordt juist nu een beroep gedaan op het vermogen van mensen en organisaties om bestaande routines, normen en waarden ter discussie te stellen.

Dit vraagt om wat Argyris (1990) tweede orde leren noemt. In tweede orde leren beraden we ons op de relevantie en houdbaarheid van dieperliggende achtergrond theorieën en normatieve overwegingen. In de praktijk komt het hier echter nauwelijks of niet van. Mensen beschermen zich namelijk, veelal onbewust, met allerlei verdedigingsmechanismen (defensieve routines) tegen gezichtsverlies bij collega's of tegen het ongemakkelijke gevoel van twijfel dat ontstaat wanneer blijkt dat lang gekoesterde aannames niet juist zijn. Vaak negeren we hierdoor (onwelkome) informatie die botst met onze denkbeelden en verwachtingen of doen we deze af als onbelangrijk of onwaar.

Omgaan met onzekerheden

De uitkomst van sociale leerprocessen ligt nooit van tevoren vast en zaken lopen altijd anders dan gepland. Voor sommigen is dit zeer onbevredigend en leidt dit tot veel stress. Anderen gaan veel makkelijker om met onzekerheid en kunnen zich flexibel aanpassen aan veranderende omstandigheden, nieuwe inzichten en nieuwe gesprekspartners. Het is goed om mensen al in het begin van een veranderingsproces te wijzen op het onzekere karakter van een sociaal leerproces. Het kan juist ook verstandig zijn mensen te betrekken die al van nature meer onzekerheidsgericht zijn en risico's niet te snel uit de weg gaan. Mogelijk is dit, naast het aantrekken van mensen met verschillende achtergronden, een belangrijke factor bij werving en selectie van personeel in organisaties die juist diversiteit willen benutten in het zoeken naar (systeem)innovaties gericht op duurzaamheid.

Sociaal kapitaal en weerbaarheid

Sociaal leren heeft veel overlap met interactieve en participatieve processen, maar is niet hetzelfde. Daar waar andere interactieve en participatieve benaderingen vaak uitgaan van (deels) voorafgestelde, meetbare doelen, gaat het in sociale leerprocessen om zachtere uitkomsten (lees: moeilijk meetbare) aan de hand van steeds bijgestelde doelen. Bij zachtere uitkomsten moeten we denken aan bijvoorbeeld de "chemie", de energie en de creativiteit die kan ontstaan wanneer een heterogene groep mensen op een "goede" manier bijeen komen. Deze "chemie" die ook wel sociaal kapitaal genoemd wordt, wordt gezien als een voorwaarde om te komen tot een weerbaar systeem dat tegen stootjes kan. De verbondenheid of sociale cohesie tussen mensen bepaalt namelijk of voor een belangrijk deel of een systeem diversiteit kan benutten en conflicten en spanningen constructief kan aanwenden. Een gezond systeem genereert ook een bepaalde mate van vertrouwen en veiligheid waardoor mensen zich meer bloot geven naar elkaar en minder bang zijn om afgerekend te worden op "fouten" of alternatieve zienswijzen, waardoor sociale leerprocessen dus beter gedijen. Bovendien kan een gezond netwerk, zoals eerder gezegd, tegen een stootje. Tegenstellingen en verschillen, die zich in een proces ongetwijfeld openbaren, leiden niet tot het uiteenvallen van het netwerk of het stagneren van het leerproces. Sterker nog, in een gezond netwerk of een lerend systeem leiden ze tot nadenken in plaats van tot impulsief reageren.

De mate waarin mensen zich verbonden of betrokken voelen bij een verandering of ontwikkeling is kan dus bepalend zijn voor de kwaliteit van het behaalde resultaat. Over het algemeen kan gesteld worden dat een hoge betrokkenheid leidt tot meer bereidheid mee te

denken en mee te doen. Nemen we “betrokkenheid” onder de loep dan kunnen we verschillende vormen ervan onderscheiden. Allereerst is daar *betrokkenheid bij de inhoud* ofwel de verbinding met het probleem of de uitdaging of de mate waarin de mensen geraakt of geprikkeld worden door de inhoud. Verder is er ook nog zoets als ‘*procesbetrokkenheid*’. Hierbij gaat het om de mate waarin mensen zich prettig voelen bij de manier waarop gewerkt wordt. Zo kan een proces inspirerend, democratisch en laagdrempelig zijn maar ook demotiverend, hiërarchisch en elitair. Tot slot is er de verbinding met de ander of ‘*anderbetrokkenheid*’ wat verwijst naar de mate waarin mensen zich betrokken voelen bij de andere deelnemers aan het proces. Mensen kunnen begripvol, open en solidair zijn ten aanzien van de anderen in een proces, maar ook wantrouwend, gesloten en vol onbegrip. Sociaal leren heeft meer kans wanneer de deelnemers de eigen belangen meer in verhouding met andere belangen kunnen plaatsen of in elk geval kunnen relativiseren.

In een ideaal sociaal leerproces zijn alle drie de vormen van betrokkenheid hoog, maar in werkelijkheid zal dit zelden het geval zijn. De procesbegeleider zal oog moeten hebben voor deze drie vormen van betrokkenheid en activiteiten moeten ondernemen om ze ieder zo hoog mogelijk te houden of te krijgen.

Procesmanagement

In de vorige alinea zijn ze al genoemd de procesbegeleiders. Het succes van sociaal leren en het succesvol benutten van diversiteit valt of staat met de kwaliteit van het proces en daarmee ook van de procesbegeleider. De begeleider/facilitator moet nagenoeg een alleskunner zijn. Hij of zij moet in elk geval:

- het proces open houden (toegang tot het proces, openheid van de agenda, transparantie van het proces)
- de veiligheid waarborgen (het bieden van bescherming tegen risico’s die voortkomen uit deelname aan het proces)
- de conflicten, dissonanties en spanningen die ontstaan constructief zien aan te wenden
- de voortgang bewaken en zichtbaar maken
- zorgen voor voldoende prikkels, uitdagingen en een ‘sense of urgency’ om het proces levend te houden.

De procesbegeleider moet ook zorgen voor geschikte werkvormen (rollenspelen, excursies, simulaties, etc.), materialen (flip-overs, beeldmateriaal, PowerPoint, etc.), terugkoppelingsmechanismen (nieuwsbrief, website, voortgangsrapportages), en hij of zij zal ook de externe relaties moeten bewaken (contacten met opdrachtgevers, de omgeving van het proces, geïnteresseerde buitenstaanders). Een procesbegeleider is tevens: een goede luisteraar, signaalgevoelig (politiek, emotioneel), een goede manager/organisator, kweekt vertrouwen, een goede navigator van spanningsvelden, een goede discussieleider, een animator en is open ofwel iemand zonder een verborgen agenda.

Communicatie met de “buitenwereld”

In een optimaal sociaal leerproces gericht op duurzaamheid leren niet alleen de leden van de kerngroep, maar leert de omgeving mee. De kerngroep moet niet een select groepje van zeer capabele en gemotiveerde mensen vormen die het contact verliezen met de eigen omgeving. Vaak ontstaat een klein groepje zeer betrokken mensen – een soort innovatie-elite – dat soms heel creatief komt tot prachtige oplossingen die vervolgens niet blijken te resoneren bij de omgeving en zelfs niet binnen de eigen organisatie. De mensen die zich in de buitenschil bevinden maar wel degelijk belanghebbenden zijn, moeten zoveel mogelijk meegenomen worden. Als de groep actieve deelnemers een klikje gaat vormen dat te ver komt te staan

van de mensen die later met de plannen, ideeën, nieuwe handelingsperspectieven, etc., verder moeten, dan blijft het effect van sociaal leren beperkt.

Ook is het van belang dat de kerngroep binnen een organisatie die zich bezig houdt met innovaties en transitie richting duurzaamheid oog heeft voor wat er in de buitenwereld gebeurt. Zahra en George (2002) spreken in dit verband van de absorptiecapaciteit van een organisatie ofwel het vermogen om signalen van buiten op te pikken, informatie van buiten goed te interpreteren maar ook om mensen buiten de organisatie de goede vragen te kunnen stellen.

Slot

Een belangrijke onderliggende gedachte van deze bijdrage is dat verbeteringen en vernieuwingen in organisaties zonder herbezinning op de onderliggende waarden en doelen van een organisatie ons enkel, in de woorden van de Amerikaan David Orr, "*more effective vandals of the Earth*" maakt (Orr, 2003). Orr gaat zelf nog een stapje verder wanneer hij zegt dat het zelfs bij activiteiten en initiatieven die bewust gericht zijn op zaken als maatschappelijk verantwoord ondernemen en ISO 14001-achtige certificeringprocedures vaak ontbreekt aan een dergelijke reflectie. Dit roept bij Orr het beeld op van enkele mensen die op een trein die een afgrond nadert tegen de rijrichting in vol moed en goede bedoelingen de andere kant oplopen.

Wij maken deel uit van een steeds dynamischere, 'interdependente', complexere wereld waarin onzekerheid eerder norm dan uitzondering is. Deze wereld is gemarineerd in een toenemende zorg over de houdbaarheidsdatum van onze planeet (uitputting van natuurlijke hulpbronnen, klimaatverandering, etc.). Organisaties, bedrijven, buurten, groepen en individuen moeten zich heroriënteren op deze nieuwe wereld en in staat zijn om te gaan met onzekerheid en complexiteit. Maar ook om een balans te vinden tussen wat tegenwoordig vaak *People, Planet* en *Profit* (of liever: *Prosperity*) wordt genoemd. Het bevorderen en benutten van diversiteit en het opzoeken en zelfs overschrijden van grenzen kan het lerend vermogen van een systeem bevorderen en een systeem weerbaarder, dynamischer, creatiever, adaptiever en pro-actiever maken. Dit zijn allen eigenschappen die nodig zijn om bestaande patronen en routines die niet meer functioneren in de huidige constellatie te doorbreken en te komen tot nieuwe systemen die bij kunnen dragen aan een wereld die duurzamer is dan de huidige. We zien nu al steeds meer, ook in onze eigen organisaties, dat in het personeelsbeleid heterogeniteit het wint van homogeniteit (cultiveren van diversiteit) en dat er gezocht wordt naar mensen die flexibel en extern-gericht zijn, dat de ramen en deuren steeds meer open gezet worden om feedback te krijgen van buiten (open-source), maar ook om verrassende ontmoetingen mogelijk te maken en ongebruikelijke samenwerkingsverbanden aan te gaan (co-creatie) en, ten slotte, dat de existentiële 'waartoe?' vragen ook gesteld worden (reflexiviteit).

Naschrift

Dit stuk bevat een aantal belangrijke ingrediënten van de inaugurele rede '*Message in a bottle: learning our way out of unsustainability*' die ik op donderdag 27 mei 2010 uitsprak bij het aanvaarden van de bijzondere leerstoel 'Sociaal leren en duurzame ontwikkeling' aan de Wageningen Universiteit. Voor hoe dit denken zich verder heeft ontwikkeld verwijs ik naar een recentere inaugurele rede die ik 17 december 2010 mocht houden bij de aanvaarding van een nieuwe leeropdracht op het terrein van "Transformative learning for socio-ecological sustainability" die als titel droeg; "Beyond unreasonable doubt: education and learning for socio-ecological sustainability in the anthropocene." Via mijn eigen blog www.transformativelearning.nl is het bijbehorende boekje gratis te verkrijgen.

Bij het schrijven van dit stukje is gebruik gemaakt van de brochure 'De akoestiek van sociaal leren' van Noor van der Hoeven, Arjen Wals en Harm Blanken. Dit boekje is gratis te verkrijgen dan wel te downloaden als pdf via

[https://www.duurzaamdoor.nl/sites/default/files/webversie_de_akoestiek_van_sociaal_leren_tcm24-218485%20\(1\).pdf](https://www.duurzaamdoor.nl/sites/default/files/webversie_de_akoestiek_van_sociaal_leren_tcm24-218485%20(1).pdf)

Een eerdere versie hiervan is verschenen als: Arjen Wals, Noor van der Hoeven & Harm Blanken (2009) Duurzame diversiteit voor een duurzamere wereld, *Opleiding & Ontwikkeling*, 05, 15-17.

Literatuur

Argyris, C. (1990). *Overcoming Organizational Defenses. Facilitating organizational*

Beck, U., Hajer, M., Aart, I. (1997). *De wereld als risicomaatschappij : essays*

Capra, F. (2007). Foreword. In: Wals, A.E.J. (ed.) *Social learning towards a sustainable world.*

Wageningen Academic Publishers, Wageningen, The Netherlands. 537 pp.

Cramer, J. and Loeber, A. (2007) Learning about corporate social responsibility from a sustainable development perspective: A Dutch experiment. In: Wals, A.E.J. (ed.) *Social learning towards a sustainable world.* Wageningen Academic Publishers, Wageningen, The Netherlands, p265-278.

Hoeven, N. van der, Wals, A.E.J. en Blanken, H. (2007). *De akoestiek van sociaal leren: handreikingen voor de inrichting van leerprocessen die bijdragen aan een duurzamere wereld.* Utrecht: SenterNovem (40 pagina's). Te downloaden via:

http://www.senternovem.nl/leren_voor_duurzame_ontwikkeling/index.asp

Hurst, D. K. (1995), *Crisis & renewal: meeting the challenge of organizational learning*, Boston: Allyn and Bacon.

Orr, D. 2003. Walking North on a Southbound Train. *Conservation Biology* 17(2): 348-351.

Zahra, S. and George, G. (2002), Absorptive capacity: A review, reconceptualization and extension. *Academic Management Review* 279 (2), 185-203.