Educatis
Reformatorisch Primair Onderwijs

Radboud Management Academy RMa

De impact van sociaal kapitaal op het delen van kennis binnen Educatis

"Knowledge is not only between the ears, but also between the noses of people"
(Peter Bisson)

Masterthesis
Radboud Management Academy
MSc Bedrijfskunde

Catharina Boonstra, S-1033022
Amersfoort - mei 2022

Begeleider
Dr. Ir. C. (Kees) van der Lee

Tweede lezer
Dr. M. (Max) Visser

De impact van sociaal kapitaal op het delen van kennis binnen Educatis, vereniging voor reformatorisch primair onderwijs

Een praktijkgerichte casystudy naar de invloed van het sociaal kapitaal op het delen van kennis binnen de vereniging Educatis reformatorisch primair onderwijs

Catharina Boonstra – S-1033022

Masteropleiding: bedrijfswetenschappen
Faculteit der Managementwetenschappen
Radboud universiteit Nijmegen

Beoordelaar: Dr. Ir. C. (Kees) van der Lee
Tweede lezer: Dr. M. (Max) Visser

Mei 2022

Voorwoord

Daar is ie dan, het eindresultaat van mijn onderzoek naar de impact van het sociaal kapitaal op kennisdelen binnen de vereniging Educatis.

Deze Masterthesis is het sluitstuk van mijn opleiding Msc Bedrijfskunde aan de Radboud Management Academy. De opleiding die ik de afgelopen jaren met enorm veel plezier heb gevolgd, en waar ik ontzettend veel heb geleerd. Het onderzoek heeft langer geduurd dan ik had gehoopt, maar het is goed geweest om deze periode ervoor te nemen. Ik ben blij en trots dat ik nu hier ben gekomen.

Ik ben erg geïnteresseerd in de kracht van teams, in de kracht van samen, de kracht van samen doen! Om deze reden vond ik het ook super tof dat ik onderzoek mocht doen binnen Educatis naar de kracht van het sociaal kapitaal op het delen van kennis binnen Educatis om zo samen verder te groeien, te leren en te ontwikkelen.

Ik ben blij Arjan van Hell (bestuurder Educatis) dat jij mij de gelegenheid hebt gegeven voor een inkijkje binnen Educatis en nader onderzoek te doen naar dit boeiende onderwerp. Heel hartelijk dank je wel daarvoor! Ook schooldirecteuren Daniël Overdijk en Wim van den Bosch: ik ben dankbaar dat jullie mij een inkijkje hebben willen geven in jullie school, voor jullie hartelijke ontvangst en voor de tijd die ik mocht nemen om jullie stukken door te nemen, alle interviews (inclusief de inspirerende gesprekken met jullie zelf) af te nemen en onderdeel mocht zijn van jullie studiedagen. Ook alle geïnterviewden van beide scholen, heel veel dank voor jullie openheid en eerlijkheid en het feit dat jullie je zo kwetsbaar durfden op te stellen, door mij heel veel te vertellen. Zonder al jullie informatie had ik dit stuk niet kunnen schrijven. Ik hoop dan ook dat jullie verder kunnen met de uitkomsten van dit onderzoek. Kennis delen is een van jullie drivers, dat is voelbaar. Jullie hebben samen en met elkaar een goede basis neergezet, die alleen nog maar kan worden verrijkt door samen verder te ontwikkelen.

Louise Joosten, bestuurder van Ska, mijn werkgever tot 16 mei 2022. Dank je wel voor de kans die je me hebt geboden om deze opleiding te volgen en voor je interesse tijdens het hele traject. Ik heb altijd gezegd dat de opleiding voor mij ook is bedoeld om mijn vleugels verder uit te slaan, en nu is het dan zo ver. Per 16 mei ga ik Ska officieel verlaten en inmiddels ben ik gestart

in mijn nieuwe baan bij de Meerwegen Scholen Groep. Dat ging sneller dan verwacht, en qua timing komt het nooit goed uit. Sorry daarvoor, maar ik ben blij dat je me het oprecht van harte gunt zoals je ook aangaf op mijn afscheid. Dat doet me goed, dank daarvoor! Ik wens jou en Ska alle goeds toe ondanks de huidige ingewikkelde tijden in de Kinderopvang en bij Ska.

Mijn gezin, mijn man Luco en mijn kinderen Kaj en Renée. Dank jullie wel voor al jullie support en begrip wanneer ik in de avonden en in de weekenden weer zat te zwoegen en de hele keukentafel bezaaid lag met documenten waar jullie vooral niet aan mochten komen. Dank dat jullie me vrij lieten, jullie begrip voor mijn niet-aanwezigheid, en de kans die jullie mij daarmee gaven om dit te doen, en ook voor alle gesprekken die jullie moesten aanhoren wanneer ik het weer over mijn studie en wat ik daar leerde had. En ook de rest van mijn familie, mijn ouders Hein en Sjoukje, en mijn zusjes Annet en Marjolein. Ik heb jullie behoorlijk verwaarloosd en veel te weinig gezien de afgelopen jaren. Nu wordt het weer tijd om dat in te halen.

En Kees! Wat ben ik blij dat jij mijn studiebegeleider hebt willen zijn. Ik had me echt niet een betere begeleider kunnen wensen. Dank je wel voor al je steun en support ondanks dat ik af en toe haperde in de voortgang en zelfs even een time-outje heb moeten nemen. Ik ben je enorm dankbaar dat je steeds vertrouwen in mij hebt gehouden en dat ook telkens tegen me zei. Dat had ik eerlijk gezegd af en toe ook wel even nodig. Je immer opbouwende feedback en reflectie heb ik enorm gewaardeerd. Ik vond het telkens een feestje om elkaar te spreken. Ik heb genoten van je humor, je scherpzinnigheid, je altijd gevatte reacties op hetgeen ik produceerde, en volgens mij hadden wij een leuke en goede klik ☺ En tot slot Max als tweede lezer, dank je wel dat je dit wilt doen en alvast voor je kritische en deskundige blik. Ik kijk er naar uit om binnenkort met jullie beiden in gesprek te gaan!

Ik heb hele mooie en leerzame jaren achter de rug waar ik door ben gegroeid als mens en als professional. Daar ben ik blij mee en dankbaar voor!

Veel leesplezier!

Catharina Boonstra
Amersfoort, mei 2022

Samenvatting

Educatis is een organisatie voor primair onderwijs op reformatorisch christelijke grondslag, bestaande uit tien scholen in Midden Nederland. Educatis streeft naar toekomstbestendig en passend onderwijs in de vorm van doelgericht leren. Dit vraagt om een onderwijsvernieuwing, en Educatis bevindt zich midden in het proces van deze onderwijsvernieuwing naar doelgericht leren. Als een van haar ambities hiertoe heeft Educatis in haar schoolplan 2019 – 2023 opgenomen dat zij haar scholen wil stimuleren personeel te laten leren van en met elkaar met name door het verstevigen van kennisdelen binnen en tussen de scholen.

Vanuit de literatuur wordt gesteld dat organisatorische verandering een complex en veelzijdig proces is, en duurzame verandering creëren moeilijk is (Kools, 2020), hetwelk vraagt om een lerende organisatie waar kennis uitwisselen en leren van elkaar onderdeel van uit maken. Molenaar (2010) stelt dat een sterk sociaal kapitaal in schoolteams bijdraagt aan continue schoolontwikkeling.

De vraag is dan ook welke impact het sociaal kapitaal binnen Educatis heeft op het verstevigen van het delen van kennis binnen en tussen haar scholen. Doel van het onderzoek is het doen van aanbevelingen aan de raad van bestuur en het managementteam van Educatis op welke wijze zij kennis delen binnen en tussen haar scholen kan verstevigen door inzicht te geven wat de invloed is van het sociaal kapitaal binnen Educatis op het delen van kennis. Hiertoe is de volgende centrale vraag geformuleerd: Wat is er vanuit de theorie bekend over kennisdelen en sociaal kapitaal, en de impact van sociaal kapitaal op het delen van kennis; én wat is de feitelijke situatie binnen Educatis als het gaat om kennisdelen en de impact van het sociaal kapitaal op het delen van kennis.

In de eerste plaats is in hoofdstuk 2 van dit onderzoek vanuit literatuuronderzoek antwoord gegeven op de vragen wat kennisdelen en sociaal kapitaal inhouden, en welke de impact is van sociaal kapitaal op kennisdelen.

Vervolgens is middels halfgestructureerde interviews, observerende participatie en documentenonderzoek de feitelijke situatie wat betreft kennisdelen, sociaal kapitaal en de impact van het sociaal kapitaal op het delen van kennis binnen 2 van de 10 scholen van Educatis

onderzocht. Aan de hand van de vergelijking van de feitelijke en gewenste situatie zijn overeenkomsten en verschillen in beeld gebracht en vertaald naar een analyse. Dit is opgenomen in hoofdstuk 4 van dit onderzoek.

Op basis van deze analyse is vervolgens in hoofdstuk 5 van dit onderzoek de conclusie weergegeven en worden er een aantal aandachtspunten en aanbevelingen meegegeven.

Geconcludeerd wordt dat de aanwezigheid en het benutten van het sociaal kapitaal binnen Educatis een positief effect heeft op het verstevigen van het delen van kennis binnen Educatis.

Er zijn bonding, bridging en linking relaties binnen en tussen de scholen en deze relaties worden door het management gestimuleerd en ondersteund met als doel het versterken van de onderlinge kennisuitwisseling. Medewerkers ervaren deze steun. Daarnaast voelen medewerkers zich veilig en vertrouwd, en ervaren het team als open en veilig. Krachtig is het PCM (proces communicatie model) dat binnen Educatis wordt ingezet waarmee medewerkers elkaar beter leren kennen, begrijpen, een beter begrip hebben voor elkaar, en een gezamenlijke “taal” ontwikkelen.

Onderling kennis delen is als ambitie opgenomen in het schoolplan 2019 – 2023, en dit wordt actief gestimuleerd. Kennisdelen vindt zowel informeel als formeel plaats, en voor wat betreft de grotere leer-/ontwikkelthema’s is binnen Educatis een vaste structuur ontwikkeld. Daarmee ligt er een goede basis voor onderlinge kennisdeling en -uitwisseling waar goed over is nagedacht en die verder verstevigd kan worden.

Kansen voor verdere groei en ontwikkeling zijn er ook. Deze zijn geformuleerd als aandachtspunten en aanbevelingen in hoofdstuk 5.

Allereerst is het raadzaam om een strategische visie en uitgangspunten op kennis delen en leren van elkaar te ontwikkelen en te kaderen binnen een breder perspectief, waarin ook de inzichten uit de impact en meerwaarde van het sociaal kapitaal op het delen van kennis worden meegenomen. Dit helpt om kennis delen en leren van elkaar als strategisch speerpunt te verankeren in de organisatie en kennis delen op de agenda te houden.

Verder behoeft zowel het vastleggen en borgen van bestaande kennis als nieuw ontwikkelde kennis aandacht om individuele kennis om te zetten in organisatiekennis.

Daarnaast is het raadzaam om bonding, bridging en linking relaties te blijven stimuleren om zodoende onderlinge kennisdelen goed te borgen.

Het PCM model is een krachtig instrument hetwelk de kwaliteit van de relaties, het onderlinge vertrouwen én de ontwikkeling van de gedeelde taal versterkt. Daarmee heeft het PCM een positief effect op onderlinge kennisdeling en op het sociaal kapitaal. Advies is om continue focus te houden op de inzet van het PCM zodat het zijn kracht en meerwaarde behoudt!

Tot slot is het advies om in een vervolgonderzoek een sociale netwerk analyse (sna) uit te voeren om inzicht te krijgen in het netwerkpatroon binnen en tussen de teams.

Inhoudsopgave

1. Conceptueel ontwerp ... 9
1.1 Projectkader ... 9
1.2 Wat is de situatie? ... 10
1.3 De doelstelling ... 13
1.4 Het onderzoeksmodel ... 13
1.5 Vraagstelling ... 14
2. Het theoretisch kader ... 16
2.1 Het globaal conceptueel model ... 16
2.2 De theorie ... 16
2.2.1 Wat is kennisdelen? ... 16
2.2.2 Sociaal kapitaal ... 22
2.2.3 De impact van sociaal kapitaal op het delen van kennis ... 26
2.3 Definitief conceptueel model ... 29
3. Onderzoekstechnisch ontwerp ... 30
3.1 Onderzoeksstrategie ... 30
3.2 Dataverzameling ... 30
3.3 Operationele definities ... 32
3.4 Data analyse ... 33
4. Onderzoeksresultaten en analyse (per topic) ... 34
4.1 Topics van de afhankelijke variabele: kennisdelen ... 34
4.1.1 Delen impliciete kennis (socialisatie) ... 34
4.1.2 Omzetten impliciete kennis naar expliciete kennis (externalisatie) ... 37
4.1.3 Ontstaan / vormen nieuwe kennis door combinatie (combinatie) ... 39
4.1.4 Omzetten nieuwe kennis naar impliciete kennis (internalisatie) ... 43
4.2 Topics van de onafhankelijke variabele: het sociaal kapitaal ... 45
4.2.1 De structurele dimensie (bonding, bridging en linking) ... 45
4.2.2 De relationele dimensie (vertrouwen, respect en kwetsbaarheid) ... 49
4.2.3 De cognitieve dimensie (gedeelde taal, codes en gewoontes) ... 53
4.3 De impact van het sociaal kapitaal op het kennisdelen ... 55
5. Conclusie, aandachtspunten en aanbevelingen ... 58
6. Reflectie ... 63
7. Literatuurlijst ... 65

Bijlagen 68

1. Verwachtingen op topic niveau (indicatoren zijn in de verwachtingen verwerkt) 68

2. Interview en documenten (observatieschema) 69

3. Vragen voor de onderzoeker 70

4. Gewenste situatie 71

5. Interviewguide 72

1. Conceptueel ontwerp

1.1 Projectkader

Educatis is een vereniging voor primair onderwijs op reformatorisch christelijke grondslag. Zij verricht haar onderwijs op tien scholen in Midden Nederland. Het bestuurskantoor van Educatis is gevestigd in Amersfoort. Educatis bestaat in 2022 17 jaar en is ontstaan door een fusie met een achttal scholen van 6 besturen in 2005; waarna in 2006 de School met de Bijbel te Nieuwer ter Aa zich aansloot, en in 2018 de Rehobothschool uit Zeist.
De missie van Educatis is *"Leren voor het leven! Educatis staat voor uitdagend onderwijs voor alle leerlingen, gekenmerkt door respect, veiligheid, verantwoordelijkheid en effectiviteit"*. Het motto is *"Leren moet bijdragen aan wat in het leven van de leerling nodig is"*. Educatis verbeeldt de leerlingen met An en Jan. *"Wat hebben zij nodig om als burger in de samenleving te kunnen functioneren? Educatis wil An en Jan toerusten om als christen in de maatschappij te staan"* (Website strategisch beleidsplan "Doelgericht leren" Educatis 2018 – 2022).

De **organisatiestructuur** van Educatis is als volgt:

Figuur 1.1 Organogram Educatis (bron: website Educatis)

De **raad van bestuur** wordt ondersteund door een staf, bestaande uit een secretaresse, een medewerker personele en financiële administratie en een hoofd bestuurskantoor / beleidsmedewerker. Het **managementteam** bestaat uit de bestuurder (raad van bestuur), het hoofd bestuurskantoor / beleidsmedewerker, en de tien schooldirecteuren. De dagelijkse leiding van de scholen ligt in handen van de **schooldirecteuren**. Er zijn 243 medewerkers werkzaam

bij Educatis, in totaal 121 fte (peildatum 29 april 2022). De scholen hebben een grote mate van autonomie. Naast dat zij onderdeel uitmaken van de vereniging Educatis, is het voor de individuele scholen eveneens van belang dat de identiteit van hun school aansluit bij haar omgeving en achterban.

1.2 Wat is de situatie?

Het onderwijs van Educatis is op dit moment nog ingericht conform het leerstofjaarklassen systeem. Voor de toekomst acht Educatis dit systeem echter niet meer toereikend in deze tijd van snelle ontwikkelingen van kennis en techniek in de maatschappij. *"Zij ziet ieder kind als uniek en waardevol dat recht heeft op aandacht om met de hem of haar geschonken gaven te woekeren op het daarbij passende niveau"* (identiteit Educatis - website). *"Daar past bij dat een kind in zijn eigen tempo kan leren en eigenaarschap kan nemen over zijn/haar eigen leerproces"*. Educatis is dan ook al langer bezig met de vraag hoe zij haar onderwijs kan vernieuwen naar toekomstbestendig en passend onderwijs; vaak aangeduid als gepersonaliseerd leren. Educatis streeft naar een vorm van gepersonaliseerd leren, waarbij de doelen een nadrukkelijke plaats hebben. Zij noemt dit dan ook doelgericht leren. Daarbij heeft Educatis de volgende essenties geformuleerd:

- ***Persoonsvorming:*** *de leerling wordt opgevoed c.q. gevormd om te komen tot eigenaarschap van zijn leerproces en hij zich verantwoordelijk weet voor zijn eigen leerproces: opvoeden tot een zelfstandige, verantwoordelijke God naar Zijn woord dienende persoonlijkheid*
- ***Burgerschapsvorming:*** *De leerling wordt opgevoegd c.q. gevormd dot actieve participatie in de school als een gemeenschap als voorbereiding om te functioneren als burger in de maatschappij: leren leven tot eer van God en tot zegen voor de naaste.*
- ***Kwalificatie:*** *de leerling opvoeden en onderwijzen om de gaven die God hem gaf ten volle te ontplooien en zich zo voor te bereiden op het vervolgonderwijs naar de eisen die de maatschappij stelt zoals deze ook vastgelegd worden in curriculum.nu.*

In het doelgericht leren wordt accent gelegd op een ononderbroken ontwikkeling voor de leerling waarbij de leerling leert persoonlijke doelen te stellen en te realiseren, en persoonlijke leerstrategieën te ontdekken en te benutten. De leerstof wordt geordend vanuit leerlijnen. En het gesprek met de leerling en coaching zijn van groot belang.

De transitie naar doelgericht leren vraagt om een verandering in de wijze waarop Educatis haar onderwijs vormgeeft, ofwel om een onderwijsvernieuwing. Dit onderwijs dient het leerdoelgericht leren van de leerling en het eigenaarschap kunnen nemen over zijn/haar eigen leerproces te ondersteunen en niet blokkerend te werken (strategisch beleidsplan 2018 – 2022 Educatis). Dat betekent ook dat zowel de rol van de schoolleider als van de docent verschuift. De leraar is leraar en mentor, en vervult de rol van gids voor het kind; is generalist en specialist en ook teamlid die de school als gemeenschap dient. Daarbij wordt gebruik gemaakt van de persoonlijke kwaliteiten van de leraar (strategisch beleidsplan 2018 – 2022 Educatis). Van de schoolleider wordt een transformationele leiderschapsrol [1] verwacht in het proces naar doelgericht onderwijs. Omdat, zoals aangegeven, de individuele scholen van Educatis een grote mate van vrijheid hebben om binnen het algemene kader eigen kleur en invulling te geven aan het doelgericht leren, werkt iedere school op basis van het strategisch beleidsplan haar doelstellingen verder uit in haar schoolplan 2019 – 2023. Het tempo van de invoering van het doelgericht leren wordt per school afgestemd op de draagkracht en de verandercapaciteit van het team. Wel dient in de periode van het strategisch beleidsplan iedere school er zorg voor te dragen dat er in tenminste één themavak of één tredevak het doelgericht leren zichtbaar is, én op iedere school dienen er kindgesprekken te worden gevoerd waarin het leren en de doelen centraal staan. Binnen het algemeen geschetste kader zijn scholen echter vrij hier hun eigen kleuring aan te geven.

Educatis bevindt zich midden in het proces van haar onderwijsvernieuwing naar doelgericht leren. De raad van bestuur bepleit dat de doelen, ofwel de *"bedoeling"* (Hart, 2012) leidend zijn/is. De *"bedoeling"* of *'the why'* (Sinek, 2009) is het fundament van het doelgericht leren. De processen en *"systemen"* (Hart, 2012) zijn ondersteunend in de weg daar naar toe. Het gaat aldus de raad van bestuur om kansen zien en mogelijkheden creëren in plaats van *"blijven hangen in belemmerende systemen"* (mondelinge informatie raad van bestuur). Educatis heeft veel focus op de ontwikkeling van haar onderwijskwaliteit, professionalisering van de medewerkers, ontwikkelingen met betrekking tot het doelgericht leren, en het faciliteren van projectplannen en experimenten, delen van ervaringen en kennis op het gebied van het doelgericht leren op de scholen en verdere visievorming.

[1] Transformationeel leiderschap heeft een positieve invloed op organisatieleren (Mulford & Silins, 2003). Dat komt doordat dit type leiderschap een klimaat bevordert van onderling vertrouwen en samenwerking; leraren stimuleert initiatief en risico te nemen; uit een gedeelde missie te werken; en leraren stimuleert tot continue professionele ontwikkeling. Bron: leraar24.nl

Omdat alles om leren draait binnen Educatis, wil Educatis wil hier ook verder in groeien als het gaat om de ontwikkeling van haar medewerkers. Als een van haar ambities heeft zij in het schoolplan 2019 – 2023 (dat geldt voor alle scholen van Educatis) opgenomen dat zij de scholen wil stimuleren personeel te laten leren van en met elkaar met name door het verstevigen van kennisdelen binnen en tussen haar scholen. Net als voor de kinderen aan wie het onderwijs wordt gegeven, geldt ook voor de medewerkers van Educatis dat zij zelf autonoom eigenaar zijn van hun eigen ontwikkeling en leerproces. Educatis wil dan ook dat leren van en met elkaar - ook wel genoemd 'collectief leren'- met name door kennisdelen in de organisatie een bewuste vanzelfsprekendheid wordt, zodat Educaties (verder) groeit als lerende organisatie in het licht van de realisatie van haar doelgericht onderwijs.

Een korte theoretische reflectie op onderwijsvernieuwing

Onderwijsvernieuwing vraagt aldus Hoogenboom en Breen (2018) om een lerende organisatie waarin een innovatiecultuur leeft. Zij verwijzen naar Verbiest (2017) die stelt dat professionele leergemeenschappen (*'lerende organisaties'*) bijdragen aan '*het ontwikkelen van een dergelijk klimaat. In een professionele leergemeenschap leren leraren van elkaar door elkaar te ondersteunen en te inspireren. Zij leren in het belang van de leerling, met het doel tot betere leerresultaten te komen. Zo vervullen leraren voor elkaar de functie van externe ondersteuning. Deze vorm van kennisdeling wordt nog sterker wanneer deze school overstijgend wordt ingezet en wanneer de focus ligt op het leerproces en niet zozeer op de eindresultaten"*. Kools (2020) stelt dat organisatorische verandering een complex en veelzijdig proces is, en duurzame verandering creëren moeilijk is. 'Resultaten van hervormingen zijn vaak teleurstellend en veel hedendaagse scholen hebben moeite om hun innovaties in leven te houden. Daarom pleit een groeiend aantal academici, beleidsmakers en onderwijspersoneel voor scholen als 'lerende organisaties'. Dit type schoolorganisatie wordt gekenmerkt als 'het ideaaltype voor het omgaan met de veranderende externe omgeving, en faciliteren van verandering en innovatie'. Kools en Stoll (2016) hebben een lerende school organisatiemodel gepresenteerd, dat bestaat uit zeven actiegerichte dimensies, waaronder de dimensies bevordering van teamleren en samenwerking tussen personeelsleden, en systemen inbedden voor het verzamelen en uitwisselen van kennis en leren.

Molenaar (2010) geeft aan dat het met name de sociale relaties tussen leerkrachten zijn die mogelijkheden bieden tot informeel (werkplek-)leren, en kennisdeling en kennisontwikkeling optimaliseren. Zij stelt dan ook dat een sterk sociaal kapitaal in schoolteams bij draagt aan continue schoolontwikkeling en professionalisering van leerkrachten, en het vermogen om te innoveren". Kessels en De Jong (2007 in Develop 1 – 2010/2020) omschrijven het begrip sociaal kapitaal als "het netwerk van sociale verbindingen tussen mensen, die gebaseerd zijn op wederzijds respect, waardering, integriteit, vertrouwen, transparantie en gedeelde waarden en opvattingen".

De vraag is dan ook wat de impact is van het sociaal kapitaal binnen en tussen de scholen van Educaties op het (verstevigen van het) delen van kennis.

1.3 De doelstelling

Doel van dit onderzoek is het doen van aanbevelingen aan de raad van bestuur en het managementteam van Educatis op welke wijze zij kennis delen binnen en tussen haar scholen kan verstevigen, *als middel om verder te groeien als lerende organisatie in het licht van de realisatie van haar doelgericht onderwijs*.

door

inzicht te geven wat de invloed is van het sociaal kapitaal binnen Educatis op het delen van kennis

1.4 Het onderzoeksmodel

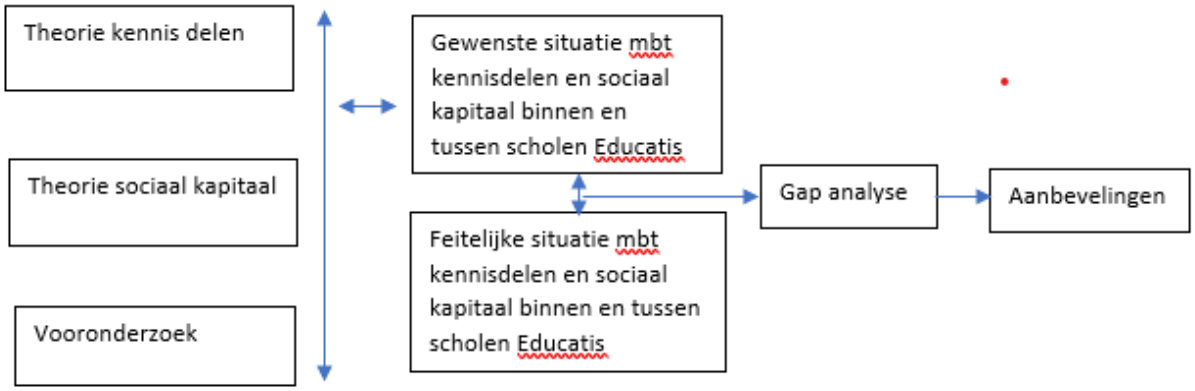
Het onderzoeksmodel bestaat uit de volgende stappen:

(a) Het bestuderen van theorieën over kennisdelen, sociaal kapitaal en het vooronderzoek levert informatie op voor de gewenste situatie met betrekking tot de impact van sociaal kapitaal op kennisdelen (de soll)

(b) De feitelijke situatie (ist) en de gewenste situatie (soll) met betrekking tot de impact van sociaal kapitaal op kennisdelen worden in kaart gebracht en met elkaar vergeleken

(c) De vergelijking van de ist en de soll leidt tot een gap analyse

(d) De gap analyse resulteert in aanbevelingen voor de raad van bestuur en het managementteam van Educatis.



Figuur 1.2 Onderzoeksmodel, waarbij de invloed van sociaal kapitaal op kennisdelen wordt onderzocht.

1.5 Vraagstelling

Centrale vraag:

Wat is er vanuit de theorie bekend over kennisdelen en sociaal kapitaal, en de impact van sociaal kapitaal op het delen van kennis; én wat is de feitelijke situatie binnen Educatis als het gaat om kennisdelen en de impact van het sociaal kapitaal op het delen van kennis.

Middels de methode van het splitsen van het onderzoeksmodel (Verschuren en Doorewaard, 2015) worden de theoretische, empirische en analytische deelvragen geformuleerd.

Theoretische deelvragen:

1. Wat is kennisdelen?
2. Wat is sociaal kapitaal
3. Wat is de impact van sociaal kapitaal op kennisdelen?

Empirische deelvragen:

1. Wat is de feitelijke situatie wat betreft kennisdelen binnen Educatis?
2. Wat is de feitelijke situatie wat betreft het sociaal kapitaal binnen Educatis?

3. Wat is de feitelijke situatie als het gaat om de impact van het sociaal kapitaal op het delen van kennis?

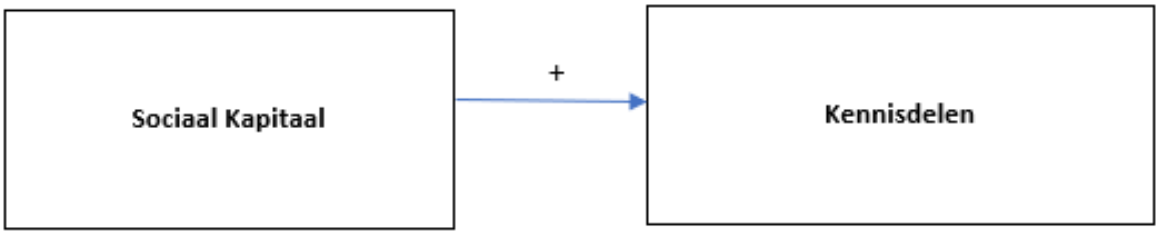
Analytische deelvragen:

1. Wat zijn de overeenkomsten en verschillen tussen de feitelijke en de gewenste situatie als het gaat om kennis delen?
2. Wat zijn de overeenkomsten en verschillen tussen de feitelijke en de gewenste situatie als het gaat om het sociaal kapitaal?
3. Wat zijn de overeenkomsten en verschillen tussen de feitelijke en de gewenste situatie als het gaat om de impact van het sociaal kapitaal op het delen van kennis?

2. Het theoretisch kader

In dit hoofdstuk wordt het theoretisch kader uitgewerkt. Gestart wordt met het globaal conceptueel model en een propositie wat betreft de relatie tussen sociaal kapitaal en kennisdelen. Daarna wordt antwoord gegeven op de vraag wat de theorie zegt over kennisdelen en sociaal kapitaal, inclusief de definities die in dit onderzoek worden gehanteerd. Vervolgens wordt antwoord gegeven op de vraag wat de impact is van sociaal kapitaal op kennisdelen. Het hoofdstuk wordt afgesloten met het definitief conceptueel model.

2.1 Het globaal conceptueel model



Figuur 2.1 Globaal conceptueel model

De propositie is: aanwezigheid van en (bewustzijn op) het benutten van het sociaal kapitaal binnen Educatis heeft een positief effect op het verstevigen van kennisdeling binnen Educaties *met als uiteindelijke doel de verdere ontwikkeling van Educatis als lerende organisatie in het licht van de realisatie van het doelgericht onderwijs.*

2.2 De theorie

2.2.1 Wat is kennisdelen?

Wat is kennis?

Nonaka en Takeuchi (1995) beschouwen kennis als "een dynamisch menselijk proces waarin de persoonlijke overtuiging door toetsing tot "waarheid" wordt". Deze definitie baseren zij op

de traditionele definitie van kennis als "getoetste, ware overtuiging" van Plato's "justified true belief"

Ipe (2003) verwijst naar Davenport en Prusak (1998) die kennis definiëren als "een vloeiende mix van ingekaderde ervaringen, waarden, contextuele informatie en inzichten van experts die een kader biedt voor het evalueren en opnemen van nieuwe ervaringen en informatie. Het vindt zijn oorsprong in en wordt toegepast in de geest van kenners". Ook refereert Ipe naar Nonaka en Takeuchi's definitie van kennis die zijns inziens veel breder van opzet is. Informatie is volgens Nonaka en Takeuchi "de stroom van berichten". Kennis wordt gecreëerd wanneer deze stroom van berichten in wisselwerking staat met de overtuigingen van de houders er van, aldus Ipe.

Kennis is dynamisch aldus Nonaka en Takeuchi (1995) omdat het tot stand komt in sociale interacties tussen individuen en organisaties, en kennis is contextspecifiek, omdat het afhankelijk is van een bepaalde tijd en ruimte. Zonder een context is er alleen sprake van informatie in plaats van kennis. Nonaka & Takeuchi (1995) onderscheiden (gebaseerd op de theorie van Polanyi, 1966) twee soorten kennis; expliciete en impliciete (tacit) kennis. Expliciete kennis is kennis die makkelijk kan worden overgedragen aan anderen. Bijvoorbeeld informatie uit boeken, data, handleidingen, wetenschappelijke formules, specificaties, documenten enzovoort. Deze informatie is makkelijk te vinden, verwerken, opgeslagen, en over te brengen aan anderen. Impliciete (tacit) kennis is kennis die moeilijk kan worden overgedragen aan anderen. Omdat deze kennis persoonlijk is en tussen de oren en in de hoofden van mensen zit en vaak is ontstaan door ervaring en doen. Bijvoorbeeld subjectieve inzichten, intuïties en ingevingen. Wel zijn expliciete en impliciete kennis complementair aan elkaar, en beide soorten kennis zijn essentieel voor kenniscreatie. Kennis wordt namelijk gecreëerd door interactie tussen expliciete en impliciete kennis, door interactie tussen individuen of door interactie tussen individuen en hun omgeving.

Kennis bestaat op meerdere niveaus binnen organisaties aldus Ipe (2003). Individueel-, groeps- en organisatieniveau. Het delen van individuele kennis is noodzakelijk voor het creëren, verspreiden en beheren van kennis op alle andere niveaus in een organisatie. Aldus Ipe waren Nonaka & Takeuchi (1995) een van de eersten die het belang van individuen in kenniscreatie erkenden. Kenniscreatie is een proces waarbij kennis van individuen wordt verstrekt en geïnternaliseerd als kennis van de organisatie. Organisaties kunnen geen kennis creëren zonder

individuen. Als deze kennis niet wordt gedeeld in de organisatie, heeft deze beperkte impact op de effectiviteit van de organisatie.

Een nadere verkenning van kennis delen

Wang en Noe (2010) beschouwen kennis als informatie die door individuen wordt verwerkt, inclusief ideeën, feiten, expertise en oordelen die relevant zijn voor individuele, team- en organisatieprestaties. Het delen van kennis is het verstrekken van (taak-)informatie en know how om anderen te helpen en om met anderen samen te werken om problemen op te lossen, nieuwe ideeën te ontwikkelen of beleid of procedures te implementeren. Kennis delen kan schriftelijk, via persoonlijke communicatie door te netwerken met andere experts, of door documenteren en vastleggen van kennis voor anderen. In het onderzoek van Wang en Noe worden kwalitatieve én kwantitatieve onderzoeken naar het delen van kennis besproken, met name gericht op het individuele niveau. Zij hebben een raamwerk ontwikkeld met 5 dimensies als het gaat om kennisdelen, te weten: organisatiecontext, interpersoonlijke en teamkenmerken, culturele kenmerken, individuele kenmerken en motiverende factoren. Door het delen van kennis dragen individuele medewerkers bij aan kennistoepassing en innovatie, en daarmee aan een concurrentievoordeel ten opzichte van andere organisaties. Ook een cultuur die nadruk legt op vertrouwen en innovatie is bevorderlijk voor het delen van kennis aldus Wang en Noe. Net zoals ondersteuning van het management waarbij de nadruk ligt op geleerde lessen in plaats van gemaakte fouten. En tot slot speelt onderling vertrouwen tussen individuen een belangrijke rol om nuttige kennis met elkaar te delen. Dat laatste wordt ondersteund door Ipe (2003) die stelt dat kennis in organisaties afhankelijk is van de sociale relaties tussen individuen, en van de cultuur in de organisatie. Delen van individuele kennis is noodzakelijk voor het creëren, verspreiden en beheren van kennis op alle andere niveaus binnen een organisatie zoals op team of op organisatieniveau. Meer kennis wordt informeel gedeeld, dan via formele kanalen, aldus Ipe. Kennisdelen is in feite – aldus Ipe- het beschikbaar stellen van kennis aan anderen binnen de organisatie. Argote en Miron-Spektor (2011) omschrijven in hun onderzoek drie gerelateerde subprocessen: kennis opdoen (kenniscreatie), kennis overdragen (kennisoverdracht) en kennis vasthouden (kennisretentie), die tezamen een organisatorisch leerproces in een organisatie vormen. Cheng (2011) concludeert dat in de schoolorganisatie kennis gewoonlijk wordt gedeeld van persoon tot persoon via persoonlijke contacten op basis van dialoog via sociale netwerken als beroepsgroepen en teams. Kennisdelen is het belangrijkste kennisproces om het leervermogen op school te vergroten aldus Cheng. Ook

Nonaka en Takeuchi (1995) erkennen het belang van individuele medewerkers in het proces kenniscreatie. Volgens hen moet kenniscreatie worden gezien als een proces waarbij kennis van individuen wordt verstrekt en geïnternaliseerd als onderdeel van de kennisbasis van een organisatie. Organisaties kunnen geen kennis creëren zonder individuen en zonder dat deze wordt gedeeld met anderen. Anders heeft deze kennis slechts een beperkte impact op de effectiviteit van de organisatie.

Charband en Navimpour (2018) onderzochten de belangrijkste mechanismen van kennisdeling in het onderwijs. Zij concludeerden dat delen van kennis in het onderwijs helpt om concurrentievoordeel te vergroten, innovatie te versterken en het leereffect te optimaliseren. Kennisdeling vindt plaats daar waar individuen samenwerken en kennis kunnen delen. Het delen van kennis tussen organisaties leidt tot het vergroten van de organisatiekennis, en er is een groeiend besef dat kennisdelen van vitaal belang is voor het creëren van kennis, leren van organisaties en het behalen van prestaties.

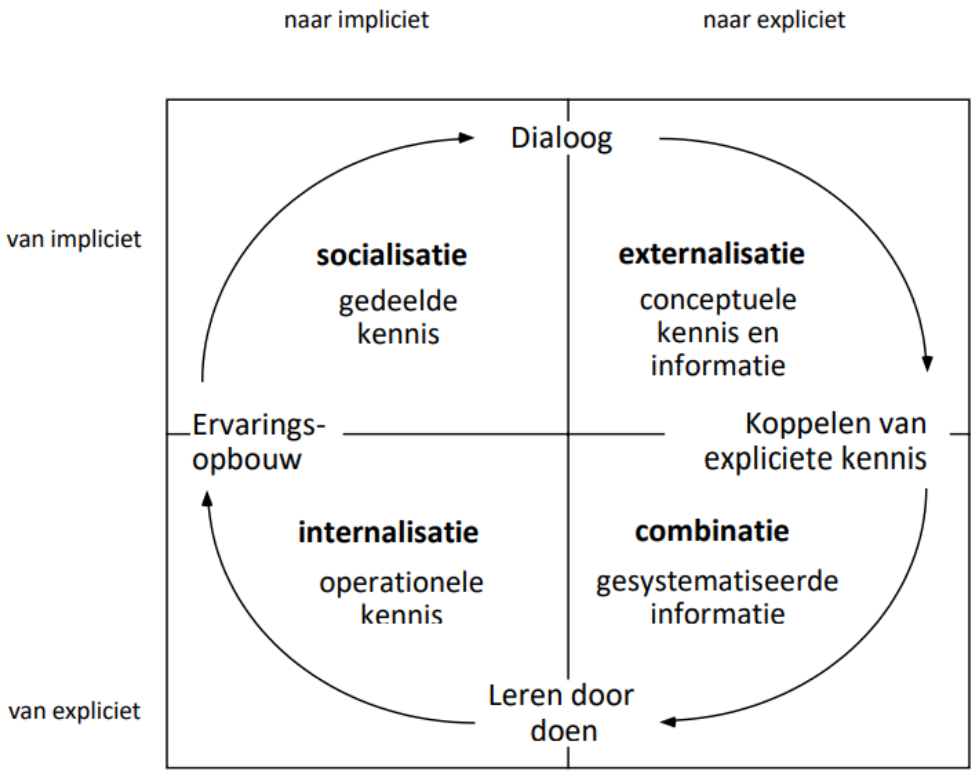
Nonaka et al. (2000) ontwikkelden het Kenniscreatiemodel. Dit Kenniscreatiemodel bestaat uit drie elementen: 1. het SECI proces, kenniscreatie door de omzetting van impliciete kennis en expliciete kennis, 2. Ba, de gedeelde context voor kenniscreatie en 3. kennisactiva, de inputs, outputs en moderators van het kennisproces.

Een organisatie is niet alleen een informatie verwerkende machine maar een entiteit die kennis creëert door actie en interactie. De organisatie communiceert met haar omgeving en hervormt de omgeving en zichzelf door het proces van kenniscreatie. Het belangrijkste aspect van het begrijpen van de capaciteit van een organisatie met betrekking tot kennis is de dynamische mogelijkheid om continu nieuwe kennis te creëren uit bestaande organisatie specifieke mogelijkheden. Het vermogen om voortdurend nieuwe kennis te creëren is belangrijker dan de voorraad kennis die een organisatie op een bepaald moment heeft.

Het SECI proces onderscheidt vier manieren van kennisconversie, te weten:

1. *Socialisatie*, van impliciete kennis naar impliciete kennis; bijvoorbeeld het delen van kennis door het opdoen van ervaringen door te doen.
2. *Externalisatie*, van impliciete kennis naar expliciete kennis; bijvoorbeeld door het vastleggen van kennis die in hoofden van mensen zit naar documenten.

3. *Combinatie*, van expliciete kennis naar expliciete kennis; bijvoorbeeld door het verzamelen, combineren, bewerken, delen en verwerken om zo tot nieuwe kennis te komen en deze te verspreiden in de organisatie.
4. *Internalisatie*, van expliciete kennis naar impliciete kennis; bijvoorbeeld door het zich eigen maken van de expliciete kennis.



Figuur 2.2 Het SECI proces van kennisconversie, Nonaka. Bron: Werken aan kennis. Kessels & Smit, *the learning company*

Organisatorische kennis wordt gecreëerd door een continue dialoog tussen impliciete en expliciete kennis. Expliciete en impliciete kennis complementeren elkaar. Door het steeds doorlopen van het SECI proces ontstaat er als het ware een nieuw ‘level”. Daarom wordt het model van Nonaka & Takeuchi ook vaak de ‘kenniscreatiespiraal” genoemd.

<u>Socialisatie (van impliciete kennis naar impliciete kennis)</u>

Socialisatie is het proces van het verkrijgen van nieuwe impliciete kennis door het uitwisselen van ervaringen. Impliciete kennis is moeilijk te formaliseren en vaak tijd- en ruimte specifiek. Impliciete kennis kan alleen worden verworven door gedeelde ervaring. Bijvoorbeeld door samen tijd doorbrengen of in dezelfde omgeving verblijven. Leerling, leermeester relaties

waarin de leerlingen het vak leren door praktische ervaring in plaats van uit geschreven handleidingen en/of boeken. En bij informele sociale bijeenkomsten waar impliciete kennis zoals wereldbeelden en overtuigingen en wederzijds vertrouwen kan worden gecreëerd en gedeeld.

Externalisering (van impliciete kennis naar expliciete kennis)

Externalisering is het proces waarbij impliciete kennis wordt omgezet in expliciete kennis. Wanneer impliciete kennis expliciet wordt gemaakt, wordt kennis uitgekristalliseerd, waarmee het met anderen kan worden gedeeld, en zo de basis wordt voor nieuwe kennis. Deze vorm van kennisconversie levert de meest significante bijdrage van de vier vormen. Externalisering wordt geactiveerd door de dialoog aan te gaan met elkaar om bijvoorbeeld nieuwe concepten te creëren.

Combinatie (van expliciete kennis naar expliciete kennis)

Combinatie is het proces van het omzetten van expliciete kennis in meer complexe expliciete kennis. Expliciete kennis wordt verzameld van binnen of van buiten de organisatie en vervolgens gecombineerd, bewerkt of verwerkt om nieuwe kennis te vormen. Deze nieuwe expliciete kennis wordt vervolgens verspreid in de organisatie.

Internalisatie (van expliciete kennis naar impliciete kennis)

Internalisatie is het proces waarbij expliciete kennis eigen wordt gemaakt in impliciete kennis. Door internalisering wordt expliciete kennis gecreëerd die door een hele organisatie wordt gedeeld en door individuen wordt omgezet in impliciete kennis. Internalisatie hangt nauw samen met "leren door te doen".

Kennis die via het SECI-proces is gecreëerd kan een nieuwe spiraal van kenniscreatie in gang zetten en zich horizontaal en verticaal over de organisatie uitbreiden. Het is een dynamisch proces dat begint op het individuele niveau en zich uitbreidt naarmate het zich voortbeweegt door gemeenschappen waar interactie plaatsvindt, die teams, afdelingen, divisies en zelfs organisatorische grenzen kunnen overschrijden. Het creëren van organisatorische kennis is een nooit eindigend proces dat zichzelf voortdurend verbetert. Dit proces vindt zowel intra- als interorganisatorisch plaats. Kennis wordt over de organisatiegrenzen heen overgedragen en kennis van verschillende organisaties werkt samen om nieuwe kennis te creëren.

Voor dit onderzoek wordt, als het gaat om kennisdeling, het SECI model van Nonaka & Takeuchi gehanteerd. Door het achtereenvolgens en meerdere malen doorlopen van de vier processen ontstaat er een kennisspiraal. De kennisspiraal is daarmee het mechanisme waarlangs individuele kennis organisatiekennis wordt, en dat strookt met de ambitie van Educatis om te leren van en met elkaar door het verstevigen van kennisdelen binnen en tussen haar scholen.

2.2.2 Sociaal kapitaal

Wat is sociaal kapitaal?

Binnen organisaties zijn verschillende soorten kapitaal te onderscheiden, zoals:

- het economisch / financieel kapitaal; zoals geld en goederen;
- het cultureel- human- of intellectueel kapitaal; zoals kennis en kunde, vaardigheden en opleiding. Deze eigenschappen worden door een individu binnen een organisatie verworven door scholing en ervaring;
- het sociaal kapitaal; dat met name ontstaat in de relatie tussen mensen. Het sociaal kapitaal speelt een belangrijke rol bij de creatie, het begrijpen en het verklaring van het menselijk- of intellectueel kapitaal.

Er bestaan meerdere definities van het begrip sociaal kapitaal. De OECD (Scrivens & Smith, 2013) definieert Sociaal Kapitaal als: “de combinatie van netwerken en gedeelde normen, waarden en opvattingen, die coöperatie in of tussen groepen faciliteert”. Buffel et al (2009) verdiepen zich in de verschillende theoretische concepten van het begrip sociaal kapitaal. Zij stellen dat de oorsprong van het concept terug te vinden is bij denkers uit de achttiende en negentiende eeuw. Een drietal wetenschappers wordt gezien als ‘*the founding fathers’*. Zij hebben een belangrijke rol gespeeld in de ontwikkeling van het begrip sociaal kapitaal, te weten Pierre Bourdieu, James Coleman en Robert Putnam. Elk beschrijven zij sociaal kapitaal vanuit hun eigen perspectief:

Pierre Bourdieu (1930 - 2002) definieert sociaal kapitaal als ‘’het geheel van bestaande of potentiële hulpbronnen dat voortvloeit uit het bezit van een meer of minder geïnstitutionaliseerd duurzaam netwerk van relaties van onderlinge bekendheid en erkentelijkheid – ofwel uit het lidmaatschap van een groep – dat elk van zijn leden de ruggensteun geeft van het collectieve kapitaalbezit [….].” (Buffel et al 2009). Het gaat dus vooral om de relaties en netwerken (“het

gaat vooral om wie je kent, en niet om wat je weet"), die van belang zijn om deel uit te maken van bepaalde (elite) kringen, of om te stijgen op te sociale ladder. In de visie van Bourdieu gaat het vooral om een 'arena van strijd en conflict om macht en zeggenschap; sociaal kapitaal is een element in die strijd." (Buffel et al 2009)

James Coleman (1926 - 1995) beschouwt sociaal kapitaal als een belangrijke hulpbron (Buffel et al 2009). Sociaal kapitaal is productief: het brengt op en bevordert prestaties. Sociaal kapitaal kan niet worden toegewezen aan een individu of een organisatie, omdat het juist voorkomt in de relaties tussen mensen. Sociaal kapitaal ''komt voor in de structuur van de relaties die bestaan tussen personen" (Buffel et al 2009; Coleman 1990). Dat betekent dat de relaties tussen mensen het sociaal kapitaal vormen.

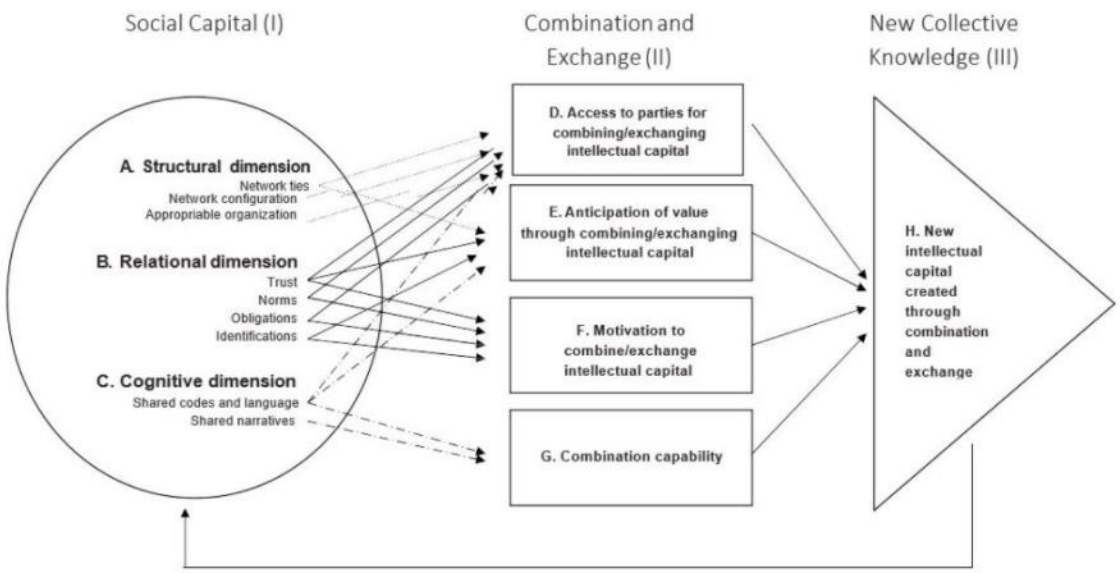
Robert Putnam (1941) beschouwt sociaal kapitaal als "een eigenschap van een collectiviteit". Putnam definieert sociaal kapitaal als 'de aanwezigheid van veralgemeend vertrouwen, het hanteren van normen van wederkerigheid en het bestaan van netwerken van betrokkenheid in een samenleving" (Buffel et al, 2009). In zijn bekende boek *Bowling alone (2000)* omschrijft Putnam sociaal kapitaal als ''*connections among individuals – social networks and the norms of reciprocity and trustworthiness that arise from them*" (Buffel et al, 2009). Het gaat bij Putnam vooral om sociale netwerken en normen van wederkerigheid en vertrouwen. Ook maakt Putnam onderscheid in *bonding* en *bridging.* Bonding houdt in verbindingen binnen de groep en bij bridging gaat het om de verbindingen naar andere groepen. Latere auteurs hebben daar het begrip *Linking* aan toegevoegd. Linking gaat over relaties tussen mensen en instituten / voorzieningen (Buffel et al, 2009). Aldus Buffel et al wordt Putnam het meest geciteerd als het gaat om sociaal kapitaal.

	Sociaal kapitaal en perspectief
Bourdieu	Sociaal kapitaal is een toegang die wordt gebruikt door een specifieke groep om de sociale] positie te verzekeren
Coleman	Sociaal kapitaal dient als een hulpbron voor relatieve kansarmen en is een bezit van individuen of families
Putnam	Sociaal kapitaal is een bron die functioneert op maatschappelijk niveau

Tabel 2.1 sociaal kapitaal en hun perspectieven. Bron: Linking social capital to knowledge productivity, De Jong, 2010, p. 23)

Nahapiet en Ghoshal (1998) definiëren (op basis van Putnam) sociaal kapitaal als 'de som van de feitelijke en potentiële hulpbronnen die zijn ingebed in, beschikbaar zijn via en afgeleid van

het netwerk van relaties dat een individu of eenheid bezit'. Zij stellen dat sociaal kapitaal een sterke invloed heeft op de ontwikkeling en creatie van nieuw intellectueel kapitaal binnen organisaties. Dit geldt met name voor kennisintensieve organisaties, dus ook voor onderwijsorganisaties. Nahapiet en Ghoshal hebben sociaal kapitaal onderverdeeld in drie dimensies, te weten de structurele, de relationele en de cognitieve dimensie.



Figuur 2.3 het driedimensionale model van sociaal kapitaal en de creatie van collectieve kennis (Nahapiet en Ghoshal, 1998) bron: www.socialcapitalresearch.com/one-hundred-years-social-capital/social-capital-creation-collective-knowledge

De structurele dimensie. Bij de structurele dimensie gaat het om het netwerk en de verbindingen '*de ties*' tussen mensen in het netwerk, ofwel het patroon van de relaties en de positie in het netwerk. Dit is gebaseerd op de overtuiging dat netwerken toegang bieden tot informatie en bronnen. Veelgebruikte termen om de kenmerken van het sociale netwerk op organisatieniveau te beschrijven zijn dichtheid en wederkerigheid. Bij dichtheid gaat het om het aantal banden in een netwerk. In een dicht netwerk zijn veel mensen met elkaar verbonden. Bij de term wederkerigheid gaat het om de 'wederkerigheid' van de banden. Dat is het geval als beide personen aangeven dat ze met elkaar verbonden zijn (Molenaar & Sleegers, 2010). Leraren ervaren het klimaat op school als innovatiever wanneer zij meer relaties hebben dan leraren die minder relaties hebben.

De relationele dimensie. Bij de relationele dimensie gaat het om de kwaliteit van de relaties. Deze wordt beïnvloed door bijvoorbeeld vertrouwen, respect en wederkerigheid. Vertrouwen wordt gezien als het meest kritieke element van alle menselijk leren (Molenaar & Sleegers, 2010)

De cognitieve dimensie. Bij de cognitieve dimensie gaat het om gedeelde betekenis, taal, codes en verhalen of gemeenschappelijke representaties en interpretaties. Je kunt dit ook zien als "the glue" tussen de mensen: datgene wat hen bij elkaar houdt.

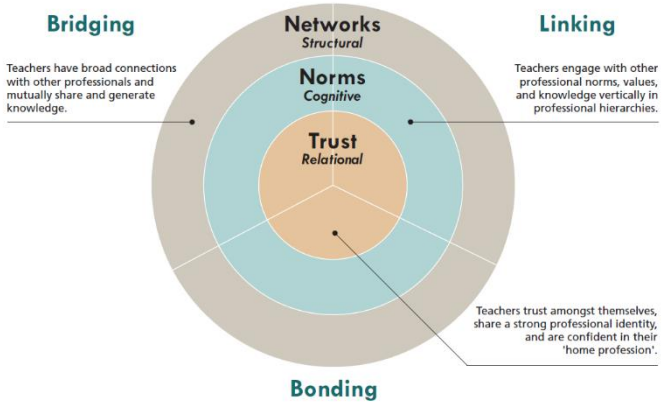
Bonding, bridging en linking

Putnam maakte ook een onderscheid naar bonding, bridging en linking. Lockhart (2017), heeft wat betreft bonding, bridging en linking een vertaling gemaakt naar een betekenis hiervan voor het onderwijs:

"Bonding: leerkrachten hebben onderling vertrouwen onder elkaar en delen een sterke professionele identiteit en hebben vertrouwen in hun eigen beroep.

Bridging: leraren hebben brede banden met andere professionals en delen en genereren onderling kennis.

Linking leraren hebben met anderen professionele normen, waarden en kennis verticaal in de professionele organisatie."



Figuur 2.4 de dimensies van sociaal kapitaal Bron: Vier Jaar *Leer*kracht in Samenwerken Lockhart N. (p. 130)

Kennisproductie vraagt om bonding (hechte bindende horizontale relaties binnen sterke homogene netwerkverbanden met een hoge dichtheid en weinig structurele gaten)

Kennisuitwisseling vraagt om bridging (minder hechte overbruggende horizontale relaties en in minder mate bonding binnen redelijk sterke heterogene netwerkverbanden)

Kennisoverdracht is mogelijk bij linking (zwakke verticale relaties en/of briding relaties binnen heterogene netwerverbanden met lege dichtheid en veel structurele gaten)

Voor dit onderzoek worden, als het gaat om sociaal kapitaal, de uitgangspunten van Nahapiet en Ghoshal (1998) gehanteerd, die de drie dimensies van sociaal kapitaal omschrijven: de structurele, relationele en cognitieve dimensie.
Deze uitgangspunten sluiten aan op het begrip sociaal kapitaal zoals omschreven door Kessels en De Jong (2007) als zijnde "het netwerk van sociale verbindingen tussen mensen, die gebaseerd zijn op wederzijds respect, waardering, integriteit, vertrouwen, transparantie en gedeelde waarden en opvattingen" (zie paragraaf 1.2), die naar alle waarschijnlijkheid is gebaseerd op de uitgangspunten van Nahapiet en Ghoshal.

2.2.3 De impact van sociaal kapitaal op het delen van kennis

Sociaal kapitaal draagt bij aan kennisdelen

Uit onderzoek van Van der Bolt et al (2006) over de betrokkenheid van de leraar bij onderwijsinnovaties komt naar voren dat netwerken – vaak in de vorm van kennis-gemeenschappen - voor docenten de belangrijkste informatie over onderwijsinnovatie vormen. In dergelijke kennisgemeenschappen wisselen leraren onderling kennis en ervaringen uit.
Fullan, Kuijt en Van Beek (2007) stellen dat kennisdelen fungeert als brandstof voor relaties (p. 60). Het werkt niet om individuen / teams naar externe trainingen te sturen en vervolgens terug te plaatsen in een onveranderde omgeving. Het is belangrijk een werkomgeving te creëren die leren en kennisdelen bevordert. En er is vertrouwen in een organisatie nodig om kennis te delen. Zij stellen dat het tot stand brengen van een klimaat waarin kennis wordt gedeeld 'zowel een weg is naar het creëren van samenwerkende culturen als het product er van' (p 66). De meeste scholen zijn niet goed in het delen van hun kennis, en zij zijn van mening dat schoolsystemen er goed aan doen om kennisdeling als een kernwaarde op te nemen en te stimuleren. In onderwijs is er veel aandacht voor sociaal kapitaal aldus Molenaar (2010). Uit haar onderzoek blijkt dat er meer onderling vertrouwen is in scholen met hechte teams. Deze teams kenmerken zich door een grotere mate van gezamenlijke besluitvorming en een innovatiever klimaat. Hechte sociale relaties tussen leerkrachten dragen bij aan de kracht van een team aldus Molenaar. Dat komt doordat er meer met elkaar wordt gedeeld, zoals kennis, informatie en expertise. Dit heeft een positief effect op de professionele ontwikkeling, informeel leren, leren van elkaar, continue schoolontwikkeling en tot slot het vermogen om te innoveren. Teams met sterkere onderlinge banden hebben meer vertrouwen in hun eigen

capaciteiten, hetwelk uiteindelijk de leerprestaties van leerlingen beïnvloedt. Vertrouwen is daarbij essentieel.

Ook in discussies over schoolverbetering en onderwijsvernieuwing wordt steeds meer belang gehecht aan de professionele relaties tussen leerkrachten zo geeft Molenaar aan. Zij stelt dat sociale relaties niet alleen in het belang zijn voor kennisdeling, maar in tijden van schoolverandering een nog belangrijkere rol spelen om te zorgen dat leerkrachten bereid zijn om met elkaar nieuwe uitdagingen aan te gaan (Molenaar 2010). “De intensiteit van sociale relaties draagt bij aan het innovatieklimaat bij het creëren, implementeren en verspreiden van nieuwe kennis” aldus Molenaar , Daly en Sleegers (2011) “Een sterk sociaal kapitaal in schoolteams draagt bij aan continue schoolontwikkeling en professionalisering van leerkrachten, en daarmee aan het vermogen om te innoveren” (Molenaar 2010). Door het delen van informatie, kennis en expertise, neemt de kans toe dat de huidige kennis wordt behouden, vermenigvuldigd en dat nieuwe kennis en praktijken worden gecreëerd Moolenaar en Sleegers (2010). Ehlen (2010) stelt dat een innovatieproces drijft op een aantal pijlers, te weten visie, facilitering, coöperatief leiderschap en sociaal kapitaal. Vooral sociaal kapitaal blijkt een belangrijke innovatiekracht. Zij verwijst daarbij naar Kessels die stelt dat "als er geen onderling vertrouwen is, geen respect en waardering voor elkaar, geen transparantie en integriteit, gedeelde opvattingen en waarden en geen wederkerigheid, dan komt er niets van de grond. Dan gaan mensen niet samenwerken en een onzeker avontuur aan. Innovatie ontstaat pas als er plezier is om met elkaar iets nieuws te creëren op basis van gedeelde passie".

Hargreaves en Fullan (2015) ontwikkelden het concept professioneel kapitaal (PC = f(HC, SC, DC). Professioneel kapitaal bestaat uit een combinatie van:

“Menselijk kapitaal - de kennis, vaardigheden en talenten van individuele mensen

Sociaal kapitaal – de kwaliteit en frequentie van de relaties tussen mensen.

Besluitvaardig kapitaal – het vermogen van mensen om verstandige beslissingen te kunnen nemen in omstandigheden in complexe omstandigheden”.

Hargreaves en Fullan stellen dat kapitaal zich slecht ontwikkelt als de focus ligt op het kapitaal van op zichzelf staande personen. Kapitaal moet circuleren en gedeeld worden. Een grote mate van sociaal kapitaal levert meer menselijk kapitaal op: mensen krijgen meer zelfvertrouwen, leren meer en krijgen meer feedback als ze omringd worden door de juiste mensen en met hen een goede band en goede gesprekken hebben. Kennis neemt toe door sociaal kapitaal, omdat dit toegang geeft tot het menselijk kapitaal van anderen. Hargreaves en Fullan zijn van mening dat strategieën op basis van de versteviging van het sociaal kapitaal de belangrijkste

bouwstenen zijn voor veranderingen binnen het onderwijs. Gedrag wordt veel meer door groepen dan door afzonderlijke individuen gevormd. Groepen waarin goed wordt samengewerkt presteren beter dan groepen met enkele supertalenten die niet goed samenwerken. Ook het besluitvormingskapitaal neemt toe als kan worden geput uit de inzichten en ervaringen van collega's. In teams met een hoog sociaal kapitaal is sprake van een professionele cultuur die is gericht op met en van elkaar leren, waar respect en vertrouwen heerst, wordt gewerkt vanuit een gedeelde missie en visie en het team een gezamenlijke focus op leren heeft.

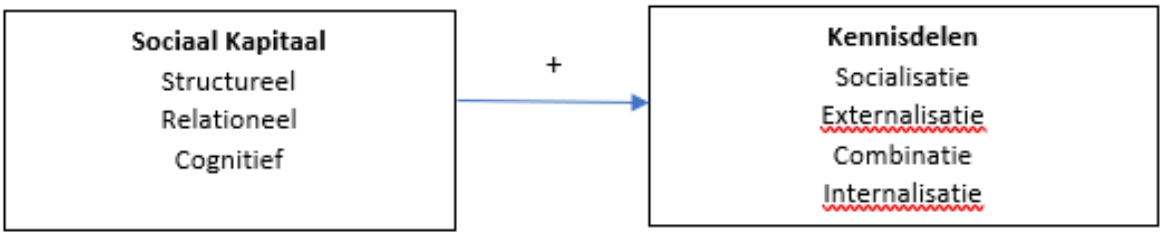
De vijf onderwijssectoren (PO-raad, VO-raad, MBO-raad, de Vereniging Hogescholen en de VSNU) lanceerden in 2019 gezamenlijk de 'Ontwikkelagenda voor een versterkte kennisinfrastructuur voor het onderwijs'. Zij willen zich gezamenlijk inspannen om de kwaliteit en innovatiekracht van het onderwijs te verbeteren door onderwijs en onderzoek (nog) beter met elkaar te verbinden. Doelstelling is intensieve en structurele samenwerking tussen leraren, lerarenopleiders, onderwijsonderzoekers en onderzoekers uit andere relevante kennisgebieden. Onderlinge uitwisseling van kennis en inzichten draagt bij aan onderwijsinnovatie en vindt plaats in effectieve netwerken en samenwerkingsverbanden zowel op zowel lokaal (binnen scholen), regionaal (tussen scholen en kennisinstellingen) als landelijk niveau. Zo werken zij gezamenlijk aan een steeds meer innoverende en lerende cultuur, waarmee het onderwijs kwalitatief hoogwaardig, aantrekkelijk en toekomstbestendig blijft, en om een lerende, professionele cultuur in scholen te bewerkstelligen. Oplossingen worden gezocht door bestaande kennis te delen of door nieuwe kennis te creëren, door kennis te organiseren, en uiteindelijk te benutten. Dit geldt op landelijk en regionaal niveau en tussen scholen en kennisinstellingen, maar ook lokaal en binnen scholen. (bron: PO-raad https://www.poraad.nl/themas/opleiden-ontwikkelen-en-onderzoeken/onderwijs-en-onderzoek/kennisinfrastructuur , geraadpleegd op 24 december 2020)

Tot slot concluderen ook Polatcan en Balci (2019) dat sociaal kapitaal een belangrijke voorspeller is van het innovatieklimaat in een school. Zij stellen dat sociaal kapitaal een belangrijke rol speelt in het succes van een organisatie; relaties tussen medewerkers in organisaties op basis van vriendschap, oprechtheid en vertrouwen verhogen de prestaties van een organisatie; het betrekken van leerkrachten bij besluitvormingsprocessen, zorgen voor samenwerking tussen leerkrachten en de bevordering van een democratische werkomgeving zijn indicatoren voor een innovatief klimaat op scholen. Polatcan en Balci hebben gegevens

verzameld via de *Social Capital in schools scale* en de *Innovative Climate in schools scale*. De resultaten lieten een positieve hoge correlatie zien tussen het sociaal kapitaal en het innovatieve klimaat in scholen.

2.3 Definitief conceptueel model

De propositie is: aanwezigheid van en bewustzijn op het benutten van het sociaal kapitaal binnen Educatis heeft een positief effect op het verstevigen van kennisdeling binnen Educatis *met als uiteindelijke doel de verdere ontwikkeling van Educatis als lerende organisatie in het licht van de realisatie van het doelgericht onderwijs.*



Figuur 2.5 definitief conceptueel model

3. Onderzoekstechnisch ontwerp

In het vorige hoofdstuk is antwoord gegeven op de theoretische deelvragen door de uitwerking van het conceptueel model. In dit hoofdstuk wordt aangegeven op welke wijze het onderzoek zal worden uitgevoerd.

3.1 Onderzoeksstrategie

Dit onderzoek betreft een praktijkgericht onderzoek binnen de vereniging Educatis. Educatis wil graag weten op welke wijze zij collectief leren en kennisdelen binnen en tussen haar scholen verdergaand kan integreren en borgen om zodoende verder te groeien als lerende organisatie. Er is aldus sprake van een handelingsvraagstuk. Doel van het onderzoek is het leveren van een bijdrage aan de oplossing van dit vraagstuk door de feitelijke situatie te vergelijken met de wenselijke situatie en aanbevelingen te doen. Dat betekent dat het onderzoek een diagnostisch onderzoek betreft, waarbij de oorzaken van het verschil tussen de feitelijke en de wenselijke situatie inzichtelijk worden gemaakt. De informatie wordt verzameld op basis van documentenonderzoek, halfgestructureerde interviews en participerende observatie. Dat houdt in dat er sprake is van een kwalitatief praktijkgericht onderzoek in de vorm van een enkelvoudige casestudy binnen Educaties op basis van een combinatie (triangulatie) van methoden van dataverzameling. Verschuren en Doorewaard (2019). Hiervoor wordt gekozen omdat op deze manier in het onderzoek de diepte in kan worden gegaan op deze specifieke vraag. Het belang van de opdrachtgever ligt bij resultaten die inzicht geven in de resultaten binnen Educatis.

3.2 Dataverzameling

Zoals in de voorgaande paragraaf is aangegeven, wordt de data verzameld op basis van documentenonderzoek zoals de missie en visie van Educatis, het strategisch beleidsplan, de schoolplannen, en het scholingsplan, participerend onderzoek door observaties, en op basis van half gestructureerde interviews met de volgende personen:

- Raad van bestuur (1)
- Schooldirecteuren (2)
- Docenten / onderwijs personeel (9)

Er is daarmee sprake van een triangulatie van methoden (Verschuren en Doorewaard, 2015). Op deze wijze zijn verschillende soorten waarnemingen met elkaar te vergelijken, om zodoende de betrouwbaarheid van de resultaten in dit onderzoek te vergroten.

Naast het documentenonderzoek, worden er in totaal 12 halfgestructureerde interviews gehouden op 2 van de in totaal 10 Educatis scholen. Er worden zowel docenten als management geïnterviewd om zo een integraal beeld te verkrijgen. Voor het bepalen van de feitelijke situatie worde de geïnterviewden gevraagd naar hun ervaringen, gedragingen, meningen en opvattingen met betrekking tot kennis delen en het sociaal kapitaal. Tezamen met het documentenonderzoek en de 2 participerende observaties (studiedagen) wordt er een representatief en betrouwbaar beeld verkregen. De interviewguide (zie bijlage 5) is opgebouwd aan de hand van de opgestelde topiclijst van de dimensies (paragraaf 3.3). De halfgestructureerde interviews zorgen voor focus en consistentie als het gaat om het onderzoek naar topics en de lijn in de interviews, én er blijft daarmee ruimte voor flexibiliteit in de gesprekken wanneer het gesprek dit vraagt.

In verband met de coronamaatregelen zijn 6 interviews via videobellen afgenomen. 6 interviews vonden live plaats, net als de observerende participaties.

Een overzicht van de respondenten is opgenomen in onderstaande tabel:

	Functie	Geslacht	Leeftijdscategorie	Duur interview
1	Leidinggevende	M	41 - 45	42:05 min.
2	Leidinggevende	M	41 - 45	56:56 min
3	Leidinggevende	M	35 - 40	1:13:44 min
4	Docent / onderwijspersoneel	M	21 - 25	49:36 min
5	Docent / onderwijspersoneel	V	31 - 35	1:10:09 min
6	Docent / onderwijspersoneel	V	21 - 25	34:57 min
7	Docent / onderwijspersoneel	V	26 - 30	52:45 min
8	Docent / onderwijspersoneel	V	31 - 35	54:53 min
9	Docent / onderwijspersoneel	V	26 - 30	59:09 min
10	Docent / onderwijspersoneel	V	41 - 45	1:00:50 min
11	Docent / onderwijspersoneel	V	61 - 65	49:35 min
12	Docent / onderwijspersoneel	V	56 - 60	49:35 min

Tabel 3.1 overzicht respondenten interview

3.3 Operationele definities

Middels de methode van rafelen worden de kernbegrippen uiteengerafeld naar dimensies, topics en vervolgens naar indicatoren die kunnen helpen om de dimensies en begrippen te kunnen waarnemen in de interviews, documenten en observaties (Boeije en Bleijenbergh, 2019).

Kernbegrip	Dimensie	Topic	Indicatoren
Sociaal Kapitaal	Structurele	Bonding Bridging Linking	Medewerkers hebben relaties binnen directe team Medewerkers hebben relaties met collega's uit het andere team (in de school) / en of andere personen Medewerkers hebben relaties met anderen buiten de eigen school, zoals andere scholen uit de vereniging of externe partners.
	Relationele	Vertrouwen Respect Kwetsbaarheid	Medewerkers voelen zich veilig en vertrouwd Er is openheid en respect voor en richting elkaar. Medewerkers durven zich kwetsbaar op te stellen, fouten toe te geven en hulp te vragen.
	Cognitieve	Gedeelde taal, codes en gewoontes Gedeelde verhalen	Medewerkers spreken dezelfde taal, delen dezelfde gewoontes, en kennen dezelfde codes. Medewerkers vertellen een overeenkomstig verhaal over school en organisatie.
Kennis-delen	Socialisatie	Van impliciet in impliciet (delen impliciete kennis)	Medewerkers wisselen ervaringen en inzichten uit en delen kennis en ideeën met elkaar. Medewerkers stellen actief vragen aan collega's met expertise op een bepaald gebied (meester-gezel relaties). Medewerkers leren van elkaar door te observeren, waar te nemen en te imiteren (on the job). Medewerkers brainstormen met elkaar en voeren informeel overleg
	Externalisatie	Van impliciet naar expliciet (omzetten impl. kennis naar expl. kennis)	Kennis is omgezet in bijvoorbeeld taal en of beelden, vb. werkinstructies, handleidingen / protocollen en mededelingen in mails.
	Combinatie	Van expliciet in expliciet (ontstaan / vormen nieuwe kennis door combinatie)	Door uitwisseling en combineren van expliciete kennis uit verschillende bronnen, zoals documenten, vergaderingen, brainstormsessies, informatie-uitwisseling volgt nieuwe kennis. In het werkoverleg worden nieuwe ideeën besproken en uitgedacht. Medewerkers wisselen onderling informatie uit
	Internalisatie	Van expliciet naar impliciet (omzetten nieuwe kennis naar impliciete kennis)	Medewerkers hebben zich nieuw beleid, werkwijzen en protocollen eigen gemaakt. Medewerkers werken conform nieuwe afgesproken werkwijzen en methodes

Tabel 3.2. Overzicht begrippen, dimensies, topics en indicatoren

Bronnen:

Sociaal kapitaal:
Linking social capital to knowledge productivity. Tjip de Jong, 2010
Benut je kennis(sen). Ruud de Moor centrum
Collegiale kennisdeling binnen Gerechtelijke teams. Thesis J.E. Visser (11406305), juli 2019
Kennisdelen:
De kenniscreërende onderneming: Ikujiro Nonaka & Hirotaka Takeuchi, p 68 – 84.
Werken aan kennis; methoden voor het creëren, delen en toepassen van kennis. Kessels & Smit, The learning company, juni 2000
De invloed van organisatiestructuur en kennisconversie op het proces van continu verbeteren. Thesis Jelvin de Jong (s3362752), april 2018

3.4 Data analyse

Data analyse vindt plaats door middel van het coderen van de interviews en de geschreven bronnen om zodoende relevante fragmenten te selecteren, uiteen te rafelen en te interpreteren; het bijhouden van memo's tijdens het codeerproces, en het bijhouden van observatiememo's tijdens de participerende observaties. Door de triangulatie van bronnen en methoden wordt de data die op verschillende wijzen is verkregen vanuit verschillende perspectieven belicht. Voordeel hiervan is dat de resultaten systematisch kunnen worden vergeleken. In dit onderzoek is gebruik gemaakt van de across-cases analyse (Doorewaard et al., 2019) en over alle cases heen op topic niveau geanalyseerd. Per interview zijn de topic fragmenten gesorteerd en samengevat, en vervolgens is dat over het totaal van alle interviews per topic gedaan, alsmede op de documentenanalyse.

4. Onderzoeksresultaten en analyse (per topic)

In het vorige hoofdstuk is aangegeven op welke wijze het onderzoek is uitgevoerd. In dit hoofdstuk wordt antwoord gegeven op de empirische en analytische vragen die in paragraaf 1.5 zijn geformuleerd, te weten:

1. Wat is de feitelijke situatie wat betreft kennisdelen binnen Educatis? En wat zijn de overeenkomsten en verschillen tussen de feitelijke en de gewenste situatie als het gaat om kennisdelen?
2. Wat is de feitelijke situatie wat betreft het sociaal kapitaal binnen Educatis? En wat zijn de overeenkomsten en verschillen tussen de feitelijke en de gewenste situatie als het gaat om het sociaal kapitaal?
3. Wat is de feitelijke situatie als het gaat om de impact van het sociaal kapitaal op het delen van kennis? En wat zijn de overeenkomsten en verschillen tussen de feitelijke en de gewenste situatie als het gaat om de impact van het sociaal kapitaal op het delen van kennis?

Voor de beantwoording van de vragen wordt in dit onderzoek gebruik gemaakt van de samenvatting van de topics uit de gehouden interviews, de observaties en de bestudeerde documenten.

4.1 Topics van de afhankelijke variabele: kennisdelen

In deze paragraaf worden de resultaten van de topics ten aanzien van de afhankelijke variabele, kennisdelen, weergegeven. Deze topics zijn afgeleid van het SECI model van Nonaka dat in het theoretische deel van dit onderzoek is behandeld in paragraaf 2.2.1.

4.1.1 Delen impliciete kennis (socialisatie)

Alle geïnterviewden geven aan dat informele kennisuitwisseling voornamelijk ongeorganiseerd tussendoor plaatsvindt; in de wandelgangen, door bij elkaar naar binnen te lopen, vragen te

stellen aan (een van de) collega's waarvan men weet dat deze ergens goed in is en/of een speciale expertise heeft zoals bijvoorbeeld een IB'er, rekencoördinator of een ICT specialist.
"En sowieso eh wat je ook wel erg ziet als je het hebt over kennisdelen, collega's die naar mekaar toegaan van joh hoe pakte jij dit aan, of jij had vorig jaar deze leerling in de groep, wat dee je daar mee" en *"dus ik weet ook wel waar ik mijn zwakke plek heb, en dan zoek ik iemand die daar dan sterk in is, dus ja, als ik iets niet weet, dan weet ik wel bij wie ik moet zijn, en dat durf ik ook wel."*
"Eh ehm, maar ik denk echt dat het merendeel van kennis en ervaringen gewoon eh, eh, zo lopend niet heel bewust gedeeld wordt. Eh even uit school eh vragen over een leerling aan de leerkracht van vorig jaar bijvoorbeeld, eh even een klein gewoon een klein praatje over de dag waar, waar waaruit je iets pikt van, van een andere leerkracht, waarvan ik denk he dat kan ik ook weleens proberen, ehm ja ik denk dat dat juist ook hele waardevolle momenten zijn."
"Ehm, ik weet ook -X- bijvoorbeeld is X-coördinator of de opleiding daarvoor aan het doen. Nou als ik een X-vraag heb ga ik wel eerst even naar haar"
Eén van de geïnterviewden vraagt zich af of deze manier van kennisdelen leidt tot kapitaal *"je hebt ehhh, als je in de pauze bij elkaar zit, heb je het ook bijna iedereen ehh gecovered. Alleen is 't, wordt 't misschien niet echt kapitaal omdat 't ook wel weer snel vergaat, dus dan de duurzaamheid ervan is wel ehh minder denk ik."*
Nagenoeg alle geïnterviewden noemen de collegiale consultatie (CoCo) - het bij elkaar in de klas kijken - als bewust ingezet kennisdelingsinstrument waar van elkaar wordt geleerd. Wel heeft Covid de afgelopen 2 jaar een negatieve invloed gehad op de collegiale consultatie met als gevolg dat dit minder heeft plaatsgevonden. Op de EH is collegiale consultatie onderdeel van de jaarlijkse gesprekkencyclus. *"Dat vind ik gewoon gaaf want dan kan ik gewoon denken van oke, daar wil ik iets in ontwikkelen dus ik ga bij die lerares ga ik kijken en ik vraag iemand anders of die bij mij komt kijken, daar heb je weer samen een gesprekje over."*
Alle geïnterviewden benoemen de studiedagen als middel voor kennisdeling én kennisontwikkeling *"ja ik denk dat, dat, na kijk we hebben eh acht keer per jaar een studiedag waarin we heel bewust kennis met elkaar delen. Eh op allerlei vlakken dat er werkgroepen zijn waar binnen we werken. Ehm dus dat is een heel bewust moment he met een groepje dat je kennis met elkaar deelt"*. Delen van studiedagen worden gereserveerd voor themawerkgroepen (commissies), die samen werken aan de verdere ontwikkeling van het thema waar zij verantwoordelijk voor zijn. Nieuwe kennis uit de werkgroepen wordt vervolgens weer gedeeld via de studiedagen en/of soms via de nieuwsbrieven. Op de studiedag van de WF werd in de plenaire sessies voornamelijk kennis gedeeld, en in de werkgroepen gewerkt aan kennis

ontwikkeling. De studiedag van de EH stond in het teken van kennisontwikkeling. Het plenaire ochtenddeel door de inzet van een externe trainer en het middagdeel door het werken in de werkgroepen. Het viel observator op dat er op beide scholen tijdens de plenaire sessies voornamelijk werd geluisterd en er in de kleine groepen meer levendige discussies plaatsvonden.

Een groot deel van de geïnterviewden geeft aan dat kleinere "dingen" worden gedeeld via de nieuwsbrief, mail, of kort worden medegedeeld op de studiedagen. Als het gaat om "grotere dingen" (met name kennisontwikkeling) dan vindt dit plaats op de studiedagen, vooral middels de systematiek van de werkgroepen.

Circa de helft van de geïnterviewden geeft aan dat de kennis bij nieuwe collega's zich ontwikkelt doordat zij een maatje toegewezen krijgen die hen inwerkt en wegwijs maakt.

Analyse

De gewenste situatie wat betreft het delen van impliciete kennis (socialisatie) is aldus de literatuur die situatie waarin medewerkers ervaringen, inzichten, kennis en ideeën met elkaar delen, bijvoorbeeld doordat zij samen tijd doorbrengen en/of in dezelfde omgeving verblijven. Medewerkers die actief vragen stellen aan collega's op bepaalde gebieden (meester- gezel relaties) en leren van elkaar door te observeren en waar te nemen (on the job). En tot slot impliciete kennisuitwisseling via (formeel en) informeel overleg. Dit creëert bovendien wederzijds vertrouwen aldus de theorie.

In beide scholen worden volop ervaringen, inzichten, kennis en ideeën met elkaar gedeeld. Informeel door bij elkaar naar binnen te lopen, en vragen te stellen aan elkaar en aan collega's met een specifieke expertise, en ook georganiseerd bijvoorbeeld via de Collegiale Consultaties (CoCo) (hoewel tijdens de Corona periode minder). CoCo wordt gestimuleerd en ondersteund vanuit de organisatie en vervanging wordt geregeld wanneer nodig. Binnen de EH is CoCo onderdeel van de ontwikkelingsgesprekkencyclus. Deze systematiek wordt intussen op alle Educatis scholen ingevoerd. Ook formeel tijdens de studiedagen vindt er kennisdeling (én ook kennisontwikkeling) plaats. Wel wordt opgemerkt dat er tijdens de kleinere (sub-)werkgroepen / leerteams meer wordt uitgewisseld dan tijdens de plenaire sessies, waar op beide scholen voornamelijk wordt geluisterd / geabsorbeerd. Tot slot wordt via nieuwsbrieven, mails en appgroepen kennis uitgewisseld en voor nieuwe medewerkers geldt dat zij worden gekoppeld aan een maatje.

Daarmee komt de feitelijke situatie overeen met de wenselijke situatie als het gaat om het delen van (impliciete) kennis. Wel plaatst één van de geïnterviewden de kritische kanttekening dat

deze manier van kennisdelen het risico in zich draagt dat deze snel kan vergaan en dat de duurzaamheid daarmee van mindere aard kan zijn. Dit strookt met de stelling van Nonaka &Takeuchi (1995) dat impliciete en expliciete kennis complementair zijn aan elkaar, en beide soorten kennis essentieel zijn voor kenniscreatie.

4.1.2 Omzetten impliciete kennis naar expliciete kennis (externalisatie)

Alle geïnterviewden op beide scholen geven aan dat er binnen de school een centrale schijf is waar documenten worden bewaard en iedereen bij kan. Tegelijkertijd geven zij aan borgen te ervaren als een lastig punt waar nog wel slagen in kunnen worden gemaakt. Dat geldt voor beide scholen *"dus dat blijft altijd weer een aandachtspunt om bepaalde dingen te borgen".* Een van de geïnterviewden merkt specifiek voor de EH op dat *"het gevaar van een kleine school is dat natuurlijk heel veel dingen even tussendoor gebeuren he."*
Enkele geïnterviewden geven aan dat het soms een zoektocht is wat wel of niet, en tot hoe ver alles te borgen *"daar proberen we wel dingen te borgen maar je zoekt wel naar hoe ver ga je want je kunt ook heel veel tijd kwijt zijn met borgen", "belangrijkste is op een gegeven ogenblik dus dat je bepaalde afspraken en kaders hebt en die zijn helder", "we borgen wel wat maar misschien niet genoeg. Als je alles moet borgen dat is natuurlijk ook overdreven."*
Ook het management geeft aan behoefte te hebben het borgen van kennis te verstevigen. Dat is een thema dat leeft zowel in de scholen als ook bovenschools, op organisatieniveau. Er wordt gewerkt aan de ontwikkeling van een zogeheten kwaliteitskader. *"nee dat is een hele hele goeie, eh de als het goed is heeft elke school zijn eigen soort abc boek het borgingsboek. Ehm en we zijn nu de vertaalslag aan het maken naar een kwaliteitskader wat voor verschillende wijzen gebruikt kan worden, voor audits of voor eh mijn gesprekken waarin we met eh rubrics werken waarin we op naja didactisch handelen of pedagogisch handelen eigenlijk een aantal onderwerpen wat basiskwaliteit is, dus wat de inspectie verwacht en wat onze ambities zijn. En eh dat staat dan en op weg naar ambities, dus dat geeft al in een stapsgewijze weer wat verwacht wordt en die zijn we nu ook op bovenschools niveau aan het, aan het opstellen, dus dat is algemeen en scholen kunnen daar straks hun eigen vertaalslag maken naar de praktijk. Dus dan zie je in ieder geval van nou eh op basis kwaliteit als het over kind gesprekken gaat dat is een, hoeft op zich niet maar dat willen wij wel, oke eh wij hebben elke 6 weken kind gesprekken nou en op die manier kunnen ze dat dan vastleggen, maar dat is echt nog in wording. Maar daar zijn we dus nu wel een vertaalslag aan het maken om dat vanuit Educatis niveau, op Educatis niveau zichtbaar te krijgen en dan de laag er onder zal ik zeggen de scholen."*

"En eehmm ja hoe krijgt dat in de praktijk vorm. Ik zit daar even over na te denken. Eehmmm je hebt natuurlijk verschillende manieren wat ik hier op school tegenkom, en de meest eenvoudige is dan wordt het ergens opgeschreven of opgeslagen eh, in een protocolletje of in een procedure of eehh, eehmm die vind ik het meest eenvoudige en tegelijkertijd het meest ingewikkelde want ja dan is, papier is geduldig"

"Ja we hebben een zeg maar een centraal eh nou noem het een werkmap of zo waarin dit soort dingen ook voor nieuwe collega's die kunnen daar in grasduinen …….. hier werken ze op die manier ten aanzien van dat onderwerp zijn die afspraken gemaakt, dus dat is er. Eehhmm tegelijkertijd zoek ik nog wel naar een soort, een soort blauwe vormgeving van de kwaliteit ehh kwaliteitszorg hoor, dat mis ik hier wel een beetje."

Analyse

Het omzetten van impliciete kennis naar taal en/of beelden zoals werkinstructies, handleidingen en protocollen – de externalisatie - levert volgens de theorie de meest significante bijdrage van de vier vormen van kennisconversie binnen de kennisspiraal. Wanneer impliciete kennis expliciet wordt gemaakt, wordt kennis uitgekristalliseerd waarmee het met anderen kan worden gedeeld, en zo de basis vormt voor nieuwe kennis.

Het omzetten van impliciete kennis naar expliciete kennis is zowel voor de organisatie als geheel, als voor de beide scholen, een aandachtspunt. Beide scholen (en dit geldt voor alle Educatis scholen) hebben een centrale schijf waarop zaken worden vastgelegd, bijvoorbeeld in instructies, protocollen en werkwijzen, maar dit kan worden verstevigd. Vooral consequent volhouden is een uitdaging. Daarnaast struggelen de scholen er soms mee wat wel en niet, en tot in welke mate (details) men zaken al dan niet vast wil leggen. Vooral op de kleinere EH school schuilt er een risico in dat zaken "even tussendoor" gebeuren en niet worden vastgelegd. Ook het management heeft behoefte aan een meer gestructureerde aanpak als het gaat om het borgen van kennis, bijvoorbeeld in de vorm van de ontwikkeling van een kwaliteitskader.

Daarmee komt de feitelijke situatie als het gaat om het omzetten van impliciete kennis naar taal en/of beelden -externalisatie- niet (geheel) overeen de wenselijke situatie. De wens en het bewustzijn zijn er, doch in de praktijk wordt er zowel geworsteld met de vraag wat vast te leggen en tot op welk (detail-)niveau als consequent zijn in het vastleggen van impliciete kennis naar taal en/of beelden.

Omdat het expliciet maken van impliciete kennis aldus de literatuur de basis vormt voor nieuwe kennis is het raadzaam voor (beide scholen van) Educatis om focus en aandacht te hebben voor

het externaliseren van impliciete kennis naar expliciete kennis door het vastleggen van kennis die in hoofden van mensen zit naar documenten.

4.1.3 Ontstaan / vormen nieuwe kennis door combinatie (combinatie)

Alle geïnterviewden wijzen de studiedagen aan als hét platform waar nieuwe kennis wordt gevormd en gedeeld. *"en dat (– de studiedag -) is eigenlijk een beetje de start geweest van om echt het kennisdelen met elkaar. Dat je dus studiedagen hebt dat je echt een dag en met een agenda hebt om voor te bereiden, je bent fris en eh nieuwe werkvormen er in eh, dat je dus met elkaar eh nadenkt over onderwijs. Sprekers of de collega's bereiden wat voor."*

Op beide scholen wordt gewerkt met werkgroepen / commissies. Een werkgroep bestaat uit een aantal (ca 4 á 5) teamleden die zich bezig houden met een school ontwikkelthema, en iedere werkgroep heeft een eindverantwoordelijke "kartrekker": *"dat voorkomt dat we niet overal alles van hoeven te weten en dat heeft ook, dat voorkomt ook dat er één eh, een formele leider is die alles bepaalt en dat je allemaal een stukje verantwoordelijkheid hebt"*. De werkgroepen zijn verantwoordelijk voor de uitwerking van de ontwikkelthema's, en geven veelal via de studiedagen terugkoppelingen aan het hele team: *"is het niet meer zo de directeur of iemand leidt de vergadering maar eigenlijk wordt de agenda opgesplitst in eh ja in onderdelen, de collega's hebben allemaal een apart onderdeel"*

"……en die werkgroepen die komen dan ook met een voorstel, of die denken ook na over hoe gaan wij de rest van het team meenemen, of eh betrekken, of ehh zorgen dat ze het ook gaan doen. Dus eehhmm en daar zijn dan weer de plenaire studiedagen voor ehhh. Maar goed, die heb je geobserveerd he."

Een van de geïnterviewden geeft aan verschil te merken ten opzichte van enkele jaren geleden als het gaat om gezamenlijke kennisontwikkeling *"dus wat gaat goed. Nou sinds de afgelopen jaren zie ik wel een hele mooie ontwikkeling naar, ehh steeds meer ehh verantwoordelijkheid bij verschillende mensen leggen. Op een studiedag, dat zag je natuurlijk al, zijn heel vaak verschillende mensen aan het woord en dat is echt een verschil met 5 jaar terug."*

De werkgroepen halen input bij collega's. Een klein aantal geïnterviewden merkt op dat dat soms een lastige kan zijn omdat collega's slecht reageren, bijvoorbeeld op de mail, als gevolg van drukte. Dit zelfde komt aan de orde in een van de werkgroepen tijdens de studiedag WF. Dit resulteert er in dat deze werkgroep na gaat denken over de wijze waarop zij kennis bij collega's wil halen en verspreiden.

Soms worden er op een studiedag experts ingezet of expertise van buiten naar binnen gehaald om het team te ondersteunen in verdere kennisontwikkeling. Bijvoorbeeld bij de studiedag van de EH. Of de manager van EH - Parnassys expert – geeft een minicollege tijdens een vergadering/studiedag. *“ ja ja nou vanuit onze werkgroep bijvoorbeeld hebben we nu een eh spreker uitgenodigd, die komt dan ook op een van de studiedagen spreken. Eh daarnaast eh gesprekken met ouders ……bespreken met een externe orthopedagoog bijvoorbeeld eh of een gedragspedagoog dus dat zijn ook de externe eh.”*

Enkele thema’s worden bovenschools opgepakt, zoals het thema burgerschap en het thema Engels. Iedere school kan vervolgens kiezen of ze van deze methode gebruik willen maken. *“ook dat is een stukje kennisdelen, ervaring delen. Dat leggen we laagdrempelig weg in de organisatie”* aldus één van de geïnterviewden. Een andere geïnterviewde zegt *“anders moet elke school dat zelf eehh zou dat zelf gaan maken en nu kun je het met elkaar delen.”*

Op organisatieniveau heeft Educatis in haar schoolplan 2019 – 2023 vastgelegd dat het haar ambitie is om scholen te stimuleren om personeel te laten leren van elkaar.

Het management reageert positief op leren van elkaar en kennis ontwikkeling: *“Ja dat is helemaal geen probleem. Ik wil het wel even weten natuurlijk. Van nou we willen daar naar toe en we hebben deze stappen nodig dus we nodigen iemand uit of we hebben expertise, een adviseur of whatever.”*
“eehhm maar ik probeer daar wel, het is wel een soort van tweede natuur van mij dat ik wel probeer alert te zijn van kunnen we elkaars kennis gebruiken.”
"nou ja dat had ja natuurlijk meer kanten he van door de kaders beter helder te hebben kan je elkaar aanspreken maar kun je ook wel helderder met elkaar ervaringen uitwisselen. Ook op thema’s die wij eh Educatis breed belangrijk vinden. Ja dus eh nee, waar ik heel heel positief over ben is dat op veel manieren, want er zijn nog veel meer manieren waar eh die ik net ook niet noem, wordt er kennis onderling uitgewisseld, dus tussen basisscholen he waar het personeelslid van de ene school naar de andere school toegaat, eh en daar de kar gaat trekken op het gebied van rekenen, eh leerkrachten groep drie van de basisscholen die combinatie groep 3 en 4 die bij elkaar komen of om daar over te praten, dat hoor je misschien in Utrecht ook nog wel terug. Ehm maar wat ik ook wel heel belangrijk vind is van hebben we daar een

integrale visie en samenhang in? Kunnen we dat spiegelen aan een groter iets? En dat moet nog wel echt ontwikkeld worden, dus daar ligt echt nog wel een punt van."

Tot slot wordt het scholingsprogramma van Educatis door een groot deel van de geïnterviewden aangehaald als bron van kennisontwikkeling en plek waar mensen, ook van andere Educatis scholen, elkaar ontmoeten. Sinds 2019 wordt er een scholingsbrochure gemaakt met trainingen en opleidingen waar medewerkers zich op vrijwillige basis in kunnen schrijven.

Het merendeel van de geïnterviewden geeft aan dat de scholen onderling bij elkaar kennis halen en brengen. *"ja wij zijn eh best wel eh ver met bepaalde dingen. Ehm bijvoorbeeld met digitaal werken, eh met onze methodes, met onze ons doelgericht werken. Regelmatig komen er dan scholen die dan eh geïnteresseerd zijn. Dan komt bij jou in de les bijvoorbeeld, ik heb al een paar keer gehad van andere scholen kunnen we samenwerkingsverbanden maar ook gewoon uit de regio die dan van joh eh op de WF school werken ze met tablets en met rekenen……..."*

Alle geïnterviewden geven aan zich ondersteund te voelen door de organisatie als het gaat om kennisdelen / kennis ontwikkelen. *"Ja eh ja ehh t is gewoon toevallig omdat ik haar ook een beetje ken, maar X support het wel, die zegt oh leuk want dan ga je je verbreden, dan hoor je wat een andere school doet en dat kun je weer meenemen in onze school" "hij stimuleert het wel, en de IB-er hoorde dat en die zei oh daar wil ik ook bij zitten X, dus dat is wel leuk."*

<u>Analyse</u>

In de gewenste situatie wordt expliciete kennis van binnen of buiten de organisatie verzameld en gecombineerd, bewerkt of verwerkt om zo tot nieuwe kennis te komen, die vervolgens wordt verspreid in de organisatie.

Nieuwe kennis wordt vooral ontwikkeld en gevormd middels de themawerkgroepen (commissies) volgens welke systematiek beide scholen (en ook de andere scholen van Educatis, en op bovenschools "Educatis" niveau) werken. De werkgroepen zijn verantwoordelijk (onder eindverantwoordelijkheid van een "kartrekker" per werkgroep) voor de (verdere) ontwikkeling en uitwerking van de ontwikkelthema's, en de ontwikkelde kennis wordt vervolgens vooral gedeeld via de terugkoppelingen op de studiedagen. Op deze wijze draagt iedereen een stukje "eigenaarschap". Kennisontwikkeling is daarmee een gezamenlijke verantwoordelijkheid van het hele team. Door dagdagelijkse drukte van collega's struggelen de werkgroepleden soms

met het verkrijgen van input, en met het verspreiden (borgen) van de nieuwe kennis. Dat is een punt van aandacht.

Ook wordt expertise van buiten ingezet bijvoorbeeld vanuit andere scholen en/of externe expertise. Best practices worden gedeeld, en scholen kijken bij elkaar. Enkele thema's zoals het thema burgerschap en het thema Engels worden bovenschools ontwikkeld, zodat alle scholen – indien gewenst – hiervan kunnen leren en profiteren. Ook het centrale scholingsplan van Educatis is een middel om tot nieuwe kennis te komen.

Het management ondersteunt en stimuleert kennisdeling en -ontwikkeling en medewerkers ervaren deze steun. In het schoolplan 2019 – 2023 is op Educatis niveau vastgelegd dat het haar ambitie is om scholen te stimuleren om personeel te laten leren van elkaar. De bestuurder is van mening dat dit nog verder versterkt kan worden door het creëren van een integrale visie en samenhang.

Opvallend is dat er op de studiedagen tijdens de plenaire sessies minder interactie is. Daar wordt vooral geluisterd. Tijdens de kleinere werkgroepsessies vinden er levendige(re) discussies plaats. Een van de managers merkt op te verlangen naar een grotere mate van "kritische attitude" binnen het team om elkaar scherp te houden en gezamenlijk tot een hoger niveau te komen, doch merkt tegelijkertijd op dat dat juist ook het ontwikkelingsproces is van een team in een lerende organisatie.

Daarmee komt de feitelijke situatie als het gaat om het verzamelen en combineren, bewerken of verwerken om zo tot nieuwe kennis te komen, die vervolgens word verspreid in de organisatie – combinatie – (grotendeels) overeen de wenselijke situatie. De bewust gekozen structuur om per thema te werken met verantwoordelijke werkgroepen (inclusief eindverantwoordelijke "kartrekkers" per werkgroep) ondersteunt de gezamenlijke ontwikkeling van kennis en het gedeelde / gezamenlijke eigenaarschap binnen de teams. Dat is sterk. Dat zelfde geldt voor de inzet van expertise van buiten, de onderlinge uitwisseling tussen de scholen, de "bovenschoolse thema's" en de scholingsmogelijkheden binnen Educatis.

Opletpunt is de dagdagelijkse drukte van collega's die soms input voor verdere kennisontwikkeling en verspreiding, en daarmee borging - (internalisatie, stap vier in het kennisconversieproces)- kan verstoren. Het risico kan zijn dat het (continu) doorlopen van het SECI proces om daarmee te komen tot een kenniscreatiespiraal op dit punt hapert.

Het management verlangt naar meer interactie en een meer "kritische attitude" om tot een hoger niveau te komen, doch dat ontwikkelingsproces is juist een kenmerk van een lerende organisatie. Dat zelfde geldt voor het verlangen naar de ontwikkeling van een integrale visie en

samenhang op kennisontwikkeling en de inbedding van kennisdeling in het grotere geheel. Daar kan de organisatie zich – als lerende organisatie - nog verder in ontwikkelen.

4.1.4 Omzetten nieuwe kennis naar impliciete kennis (internalisatie)

(nagenoeg) Alle geïnterviewden geven aan het van belang te achten om nieuw ontwikkelde kennis te delen en eigen te maken. Tegelijkertijd geven zij aan dit als de meest ingewikkelde stap te ervaren, waar aandachtspunten liggen voor zowel de individuele scholen als de organisatie om te voorkomen dat nieuw ontwikkelde kennis verzandt, niet wordt toegepast, en dus niet in de organisatie beklijft.

De geïnterviewden geven aan dat het per ontwikkelthema kan verschillen op welke wijze nieuw ontwikkelde expliciete wordt verspreid en opgevolgd, ofwel wordt geborgd in de school en/of in de organisatie. Een van de geïnterviewden geeft aan dat dit op verschillende wijzen plaats kan vinden als bijvoorbeeld het onderwerp met regelmaat op de agenda plaatsen, collega's bevragen en/of een klassenbezoek afleggen. Toch ervaart men het omzetten van nieuwe kennis naar impliciete kennis als een lastige stap waar nogal eens kwetsbare punten kunnen liggen, aldus een van de geïnterviewden:

"ja nou ja daar liggen de, daar liggen best wel eens kwetsbare punten. Eehmmm kijk op sommige thema's is het heel heel helder, bij werkgroep Engels die eh blijft gewoon bij elkaar komen een paar keer in het jaar. Eh de werkgroep burgerschap nu ook dus, daar zit een opvolging in. Ehm wat je vaak ziet is binnen scholen als ze daar een nieuw traject hebben opgezet eh dat dat niet blijvend terugkomt in de agenda en dat daarmee dingen op een gegeven moment dus weer verzanden, dus daar zit echt wel op school niveau maar ook wel op organisatie niveau een punt van aandacht van hoe zorg je dat je eh de afspraken die je met elkaar maakt heel goed ook borgt, en het ook terug laat komen in je jaarplanning."

"ja ik denk dat dat per eh ontwikkelingsgroepje wel heel verschillend is. Ik zit bijvoorbeeld in de werkgroep gedrag en leren, en wij hebben, vorig jaar hebben we een eh ehm eh groep voor gedrag ontwikkeld die we nu inmiddels ook gebruiken, ehm en wij hebben het geborgd door 4 x per jaar eh op de groep bespreking formulier ook te zetten dat die ingevuld moet worden en gebruikt moet worden. En eh dit eh groepsplan bespreek je ook met eh de IB'er tijdens de groepsbespreking dus dat, dus dat is onze manier van borgen."

"Ja ehm ja die, vaak ligt het toch wel ehm in een werkgroep die haalt dus overal zijn input vandaan zeg maar en vat het weer samen, maakt er weer een plan bij en vraagt om evaluatie

eh scherpt nog een beetje aan. En dan komt er toch vaak wel op een notitie. En die notitie is eigenlijk gewoon een eh beleidsartikel, of zo gaan we het nu doen. En ehm tuurlijk je haalt die inbreng, maar zo gaan we het nu doen. En iedereen conformeert zich er aan te testen. En eh zo'n notitie wordt geborgd op de G-schijf. En zo ga je met elkaar werken en als het goed is houdt die werkgroep een evaluatie op een gegeven moment, ook ja hoe het gaat."

Een van de geïnterviewden haalt expliciet aan dat het helpt wanneer vooraf de behoefte wordt gepeild. *"en daarnaast ehm herhalen we geregeld op studiedagen ook ehm, nou wij wij vragen dan bijvoorbeeld aan leerkrachten ehm paar keer nu een paar keer per jaar omdat het nieuw is of er nog dingen veranderd kunnen worden aan ons groepsplan bijvoorbeeld. Dus het weer even benoemen, vind ik ook een manier van borgen. Maar ik denk dat het grootste proces ervoor al plaats vindt, door met elkaar eh te overleggen van willen we hier aan gaan werken of niet."*

Iedere werkgroep heeft een eigen eindverantwoordelijke "kartrekker". Dat geldt zowel voor de werkgroepen binnen de scholen als voor de bovenschoolse werkgroepen. Een van de managers geeft aan de kartrekkers van de ontwikkelthema's actief te bevragen op hoe nieuw ontwikkelde kennis te borgen *"ja, dat is een goeie vraag. Dat is natuurlijk ook een van mijn vragen aan de kartrekkers. Van hoe ga je er voor zorgen dat het geborgd wordt, want ook daar vind ik van dat ehh de werkgroep eigenaar is."*

In de schoolplannen 2019 – 2023 van zowel de WF als de EH zijn afspraken vastgelegd als het gaat om het borgen van nieuwe kennis. WF "We willen de kernwaarden zoals die opgesteld zijn in 2018 borgen en onder de aandacht blijven brengen". EH "Het op een duidelijke manier borgen van de afspraken door deze vast te leggen in compacte documenten en ze volgens een vaste cyclus regelmatig laten terugkeren tijdens personeelsvergaderingen (2019-2020). Opbrengsten worden besproken tijdens de vergadering en op basis hiervan worden acties geformuleerd en na een bepaalde periode geëvalueerd. (alle schooljaren)."

<u>Analyse</u>

Net als het omzetten van impliciete kennis naar expliciete kennis (externalisatie) is ook internalisatie - het proces waarbij expliciete kennis eigen wordt gemaakt in impliciete kennis – een ingewikkelde stap binnen Educatis. Volgens de theorie hangt internalisatie nauw samen met "leren door te doen".

Er is bewustzijn op de noodzaak wat betreft het implementeren en borgen van nieuwe kennis om zo gezamenlijk tot kenniscreatie te komen, als een van de elementen van een lerende organisatie. Doch tegelijkertijd liggen op dit onderwerp ontwikkelingskansen en punten van aandacht.

Dit betreft met name het borgen, focus en blijvende aandacht houden op nieuw ontwikkelde kennis en de implementatie hiervan. De werkgroepen (en de “kartrekkers”) spelen hierin een cruciale rol.

Net als het omzetten van impliciete kennis naar taal en/of beelden komt daarmee de feitelijke situatie als het gaat om internalisatie - het proces waarbij expliciete kennis eigen wordt gemaakt in impliciete kennis – “leren door te doen” – niet (geheel) overeen met de wenselijke situatie.

Hoewel de resultaten per thema verschillend zijn, blijft het noodzakelijk om voldoende focus en aandacht te houden op nieuw ontwikkelde kennis en de implementatie (het zich eigen maken) en borging hiervan. De organisatie kan hier nog verder in groeien. Er zijn ideeën om de internalisatie van nieuwe kennis in een meer gestructureerde vorm op te pakken, zoals bijvoorbeeld middels een kwaliteitskader. Ook dit is een onderdeel van een lerende organisatie. Het is raadzaam voor (beide scholen van) Educatis om focus en aandacht te hebben op het internaliseren van nieuwe kennis.

4.2 Topics van de onafhankelijke variabele: het sociaal kapitaal

In deze paragraaf worden de resultaten van de topics ten aanzien van de onafhankelijke variabele, het sociaal kapitaal, weergegeven. Dit onderzoek maakt ten aanzien van het sociaal kapitaal onderscheid naar de structurele, relationele en cognitieve dimensies gebaseerd op het model van Nahapiet en Ghoshal (1998) dat in het theoretische deel van dit onderzoek is behandeld in paragraaf 2.2.2.

4.2.1 De structurele dimensie (bonding, bridging en linking)

Alle geïnterviewden geven aan relaties te hebben binnen het directe team én met de collega’s binnen de hele school, de intensiteit hiervan verschilt per geïnterviewde. Enkele geïnterviewden geven aan vooral contacten te hebben met collega’s van dezelfde bouw, of de groepen om de eigen groep heen. Het kan afhangen van de situatie of de casus met wie er contact is. Een aantal geïnterviewden geeft aan afhankelijk hiervan een specifieke collega te benaderen vanwege diens specifieke expertise *“jazeker, ik merk heel erg dat eh ik heel veel deel met groep 4 bijvoorbeeld, eh groep 2 ook wel. Dus de groepen die om jou heen eh, om jouw groep heen*

zitten daar deel je wel het meeste mee denk ik, op groepsniveau he. Kijk als het over iets heel anders gaat dan eh deel je, deel je dat weer met andere collega's."

Verschil tussen de WF en de EH school is dat de EH school kleiner van omvang is. Daardoor komt het op de EH school vaker voor dat het "zomaar" gebeurt dat er casussen worden besproken in de teamkamer waar een groot deel of het merendeel van het hele team aanwezig kan zijn. Ook op de WF school komt het voor dat er spontaan kennis wordt gedeeld *"dan ben je eerst gezellig aan het kletsen en opeens denk je ho maar wacht even dit gaat hartstikke over onderwijs"*, doch vanwege de omvang van de school betreft dit vaak (kleine(re)) delen van het team.

Enkele geïnterviewden geven aan dat er meer contacten zijn met collega's die elkaar bijvoorbeeld karakterologisch of qua stijl van lesgeven goed liggen. Een van de geïnterviewden verwoordt dit als volgt: *"Weet je met de ene collega heb je dat veel meer dan met de ander. Ook omdat je weet van elkaar wel weet wie heeft dezelfde stijl van lesgeven, dezelfde dingen interessant belangrijk vindt. En eh ja dan heb je dat gesprek met elkaar"*. Een andere geïnterviewde geeft aan dat de mate van onderlinge contacten kan verschillen door persoonlijke omstandigheden, maar overall het team als een fijn team te ervaren : *"ehm ik zit even te denken ja verder nee ehm het is vooral dat ik met sommige collega's veel minder contact heb, en dat zijn toch collega's die er bijvoorbeeld voor kiezen om als een van de weinigen om niet even gedag te zeggen via de deur maar die toch via de achterdeur weggaan. Die het eigenlijk altijd druk hebben en dat is gewoon hoe je je privé-leven inricht. Ehm dus met hun deel ik wat minder eigenlijk, eigenlijk ehm ik deel het meeste met de collega's die ook investeren in de verhouding ook met elkaar. Dus ja in verhouding met elkaar ja. Maar ik zit hier echt in een heel fijn team. Dus eigenlijk eh heb ik met elke collega hier weleens een gesprek gehad over ehh."* Eén geïnterviewde geeft aan dat de inrichting van het gebouw een bepalende factor is *"eehh ik loop sneller het lokaal hiernaast binnen dan ehhh dan ehhh beneden. Eehhhm persoonlijke voorkeur is ook een ding denk ik"*.

Geïnterviewden geven aan van elkaar te weten wie welke expertise heeft / waar goed in is, en juist deze collega(s) te benaderen in geval van een specifiek vraagstuk. *"Dat je daar dan weer naar toe gaat. Het is wel leuk want ik zat in de werkgroep kindgesprekken, als voorzitter. En toen ging ik ook naar die andere klas toe. Ik zei hoe loopt het bij jullie en hoe loopt het bij jullie. Ze zeiden van nou die groep vier daar loopt het lekker joh, moet je zien. Misschien kunnen jullie daar nog wat van leren, dus zo. Ik zei laatst tegen die collega van zo ja hebben wij het nu ook gedaan in deze groep. En dat werkt fijn! Nou ze glom er van. Dus dat is gewoon heel leuk dus in die zin, dat is ook kennis delen he."*

Alle geïnterviewden geven aan in meer of mindere mate contacten buiten de eigen school te hebben. De hoeveelheid / intensiteit verschilt per persoon. Contacten zijn er bijvoorbeeld door het door Educatis gezamenlijk georganiseerde scholingsaanbod waar medewerkers elkaar ontmoeten en contacten opdoen, zoals bijvoorbeeld het programma voor de startende leerkrachten. Of door onderlinge uitwisseling met andere scholen, bijvoorbeeld tussen docenten van dezelfde leerjaren *"en wij hebben nu al weer nieuwe ideeën opgevat om ehhh een leerkracht van groep 1 / 2 een keer bij een andere leerkracht van groep 1 / 2 te laten kijken."*

Specifieke functionarissen zoals de Intern Begeleiders (IB-ers) van de verschillende scholen hebben onderlinge contacten en wisselen expertise uit. Zij hebben een gezamenlijke app-groep *"ja dat wordt ook, dat was in een gesprek waar X ook bij was aangesloten met alle IB-ers via teams ennehh toen suggereerde ik dat en toen, ik denk ja hij heeft alle nummers, toen zei ik toen zei hij ja doen jullie dat zelf maar en toen heb ik dat opgepakt."*

Werkgroepen / commissies van verschillende scholen zoeken elkaar op om vragen te stellen en/of informatie uit te wisselen. Zo blijkt dat bijvoorbeeld uit de studiedag op de WF *"stelt voor in Driebergen te gaan kijken. Dat vinden ze allemaal een goed idee en gaan ze oppakken."*

Een aantal geïnterviewden geeft aan dat scholen onderling ervaringen uitwisselen *"ja wij zijn eh best wel eh ver met bepaalde dingen. Ehm bijvoorbeeld met digitaal werken eh met onze methodes met onze onze doelgericht werken. Regelmatig komen er dan scholen die dan eh geïnteresseerd zijn. Dan komt bij jou in de les bijvoorbeeld ik heb al een paar keer gehad van andere scholen kunnen we samenwerkingsverbanden maar ook gewoon uit de regio die dan van joh eh op de WF school werken ze met tablets en met rekenen……..".*

<u>Analyse</u>

Op basis van de theorie van Putnam delen Nahapiet en Ghoshal sociaal kapitaal in drie dimensies in. De structurele, de relationele en de cognitieve dimensie. Bij de structurele dimensie gaat het om het netwerk en de verbindingen tussen mensen in het netwerk. Putnam maakt hierbij onderscheid naar bonding, bridging en linking

Bonding In het geval van bonding hebben medewerkers in de gewenste situatie relaties binnen het directe team

Bridging In het geval van bridging hebben medewerkers in de gewenste situatie relaties met andere collega's uit het andere team (in de school) en of andere personen

Linking In het geval van linking hebben medewerkers in de gewenste situatie relaties met anderen buiten de eigen school zoals andere scholen uit de vereniging of externe partners.

Alle medewerkers hebben relaties binnen het eigen team. De dichtste relaties liggen voornamelijk binnen het eigen team en de teams direct daar om heen, de bonding relaties. Daarnaast hebben alle medewerkers bridging relaties, relaties met alle collega's binnen de school. De intensiteit hiervan kan verschillen. Soms is het karakterologisch bepaald, of een matchende wijze van lesgeven kan een rol spelen met wie men contact heeft. Een enkeling benoemt de inrichting van het gebouw als bepalende factor. Alle medewerkers geven aan van elkaar te weten wie welke expertise heeft en dat experts worden benaderd in geval van specifieke vraagstukken. Het verschil tussen de EH en de WF school is, dat de EH school een kleine school is. Daarmee is er binnen de EH school al gauw contact met alle collega's. De WF school is groter en daardoor komt het vaker voor dat er kennis wordt gedeeld met delen van het team. De systematiek van de themawerkgroepen waarbij kleine werkgroepen bestaande uit ca 4 á 5 collega's samenwerken aan de ontwikkeling van een thema zal zonder meer impact hebben op de bonding en bridging relaties binnen het team.
En tot slot hebben alle medewerkers in meer of mindere mate linking relaties met anderen buiten de school, soms mede ingegeven door de werkgroepen waar men deel van uitmaakt, door organisatiebrede scholing en training, of vanwege de expertrol of functie van de betreffende medewerker. De intensiteit van de linking relaties verschilt per persoon / functionaris.
De Intern Begeleiders (IB-ers) van alle Educatis scholen ontmoeten elkaar, hebben een gezamenlijke app-groep, wisselen informatie uit en weten elkaar bij vragen te vinden. Ook de werkgroepen / commissies van verschillende scholen zoeken elkaar actief op bij vragen en/of om informatie uit te wisselen rondom het ontwikkelthema waar zij aan werken. Ook hiervoor geldt dat de intensiteit verschillend is per werkgroep. En tot slot gaan scholen op bezoek bij een collega school wanneer deze school iets "in huis" heeft waar zij van kunnen leren.

Ook buiten de eigen scholen zijn er contacten. Medewerkers ontmoeten elkaar bijvoorbeeld tijdens cursussen en/of trainingen, zoals bijvoorbeeld het leertraject voor de startende docenten en het scholingsaanbod voor de onderwijsassistenten. Ook nodigt de bestuurder medewerkers uit de organisatie actief uit bijvoorbeeld om mee te denken in de ontwikkeling van de strategische doelstellingen voor de komende periode.

Het management stimuleert onderlinge uitwisseling, en daarmee bonding, bridging en linking relaties, en medewerkers voelen zich hierin ondersteund door de organisatie. Dat is geheel in de lijn van de ambitie van Educatis om leren van elkaar te versterken. Een van de managers geeft aan dat de onderlinge uitwisseling tussen scholen wat deze manager betreft wel meer kan.

Daarmee komt de feitelijke situatie overeen met de wenselijke situatie als het gaat om de structurele dimensie. Er zijn zowel bonding, briding en linking relaties. Het aangaan van deze relaties wordt ondersteund en gestimuleerd door het management en medewerkers voelen zich ondersteund door de organisatie als het gaat om het aangaan van bonding, bridging en linking relaties met als doel het versterken van onderlinge kennisuitwisseling om zo van en met elkaar te leren en te ontwikkelen.

4.2.2 De relationele dimensie (vertrouwen, respect en kwetsbaarheid)

Alle geïnterviewden geven aan vertrouwen en/of veiligheid belangrijk te achten binnen het team. Zij geven aan zich veilig en vertrouwd te voelen, en het team te ervaren als open en veilig. Een van de geïnterviewden verwoordt het veiligheidsgevoel als volgt *"maar goed er moet laten we zeggen enige mate van veiligheid zijn om om, en en veiligheid creëert ook weer veiligheid he. Dus ik bedoel kwetsbaarheid creëert ook weer kwetsbaarheid dus ehhm."*
Omschrijvingen als waardering, respect, integriteit en betrokkenheid worden door meerdere geïnterviewden genoemd als zijnde belangrijke elementen als het gaat om de kwaliteit van de relatie. Zij geven aan dit te ervaren in het team. Overall zijn alle geïnterviewden blij met het vertrouwen en de openheid binnen de teams. Op de EH school geven enkele geïnterviewden aan een kwalitatief mindere relatie op een plek binnen de school te ervaren.
Een van de geïnterviewden geeft specifiek aan juist meer de relatie met collega's op te zoeken als het wat stroever loopt, door nog eens extra te vragen hoe het met de collega is of een compliment te geven. Deze geïnterviewde geeft aan sterker te worden van het onderhouden van de relatie *"dus die relatie blijft gewoon cruciaal."*
Een geïnterviewde geeft aan dat het eng kan zijn om je kwetsbaar op te stellen. Deze geïnterviewde is van mening dat dit niet iets zegt over de veilige sfeer binnen de school, maar te denken dat dat ook veel over je persoon zegt *"ik vind het spannend, eh maar dat zegt ook iets over mij, maar het helpt om dit met elkaar te bespreken"*, *"toen zei ze maar weet je ik vind het net zo eng om jou te komen observeren want ik heb een nieuwe taak en een nieuwe rol, eh en ik moet jou wel zo meteen eh tops en tips kunnen geven. Voor haar is net zo spannend dus het is mooi die ander stelt zich dan ook kwetsbaar op he."*

Het overgrote deel van de geïnterviewden geeft aan dat het PCM (proces communicatie model) dat alle medewerkers invullen ondersteunend is in het elkaar beter leren kennen en begrijpen en gezamenlijk dezelfde taal te spreken.

Het **PCM** (Process Communication Model) is een observatie- en communicatiemodel. Dit model wordt al ruim 30 jaar succesvol toegepast als een gestructureerde methodiek om samenwerking, leidinggeven, coaching, klantrelaties, trainingen, etc. beter te laten verlopen en zodoende betere resultaten te behalen (bron: scholingsbrochure Educatis 2021 – 2022). Het PCM is ontwikkeld door Taibi Kahler.
"Taibi Kahler onderzocht als klinisch psycholoog in de late jaren 1960 een groep van 1200 patiënten die communicatieve problemen hadden (Kahler, 1972; 1982; 1996; 2004). Hij identificeerde hierin iets wat hij later 'drivers' ging noemen. Drivers zijn subtiele gedragingen (en manieren van 'overdrijven') die het begin van miscommunicatie en stress signaleren, en waarnaar we ons voegen of die we een ander opleggen. Vanuit de observaties van 'drivers' en zijn kennis van de Transactionele Analyse, ontwikkelde Kahler het PCM, een model dat volgens hem ook toepasbaar is buiten de therapeutische setting waarin het ontwikkeld werd. Kahler ontdekte hoe je patronen van productief gedrag (succesvolle communicatie) en niet-productief gedrag (miscommunicatie) kon identificeren en hierop op een succesvolle manier kon reageren. Het model werd in 1984, 1985 en 1987 gebruikt door de NASA om astronautenteams samen te stellen die goed konden samenwerken in een stressvolle omgeving (McGuire, s.d.; McGuire, Kahler, & Shapiro, s.d.). Momenteel wordt PCM in tal van landen gebruikt als communicatie- en management tool (Valcke & De Craene, 2015). De versie voor onderwijs wordt ook wel Process Education Model (PEM) genoemd"
(https://www.researchgate.net/publication/319271686_Process_Communication_Model_PCM_een_model_om_meer_kinderenjongeren_te_bereiken_en_om_als_team_aan_de_slag_te_gaan_vanuit_een_gemeenschappelijke_taal)

Een van de geïnterviewden geeft aan dat de open sfeer niet altijd een vanzelfsprekendheid is geweest. Deze geïnterviewde geeft aan zich in het verleden niet veilig te hebben gevoeld *"toen was het ehm heel veel geroddel en dichte deuren"*. Daaropvolgend is destijds het PCM ingezet als interventie. Later merkte deze geïnterviewde dat de sfeer heel anders was. Ook voor twee collega's van de andere school geldt dat zij in het verleden niet altijd een veilige sfeer hebben

ervaren *"als je dat vergelijkt dan denk je het is een stuk, qua sfeer ook he. En ik vind dat echt een heel belangrijk stuk he, dat de sfeer zeg maar onderling gewoon echt goed is."*

Een drietal geïnterviewden rept over het principe *"wie het weet mag het zeggen"* dat het management hanteert. Een van de geïnterviewden is van mening dat je elkaar daar echt sterker mee maakt. Soms moeten medewerkers nog wat groeien in het team om hun plekje te vinden, anderen zijn van mening dat de directie of een IB'er een besluit moet nemen, of enkele collega's hebben een meer gesloten houding aldus deze geïnterviewde. Daar kan het team nog in groeien. Dit wordt beaamd door enkele andere geïnterviewden die aangeven dat sommige collega's belemmeringen kunnen hebben, of een stevige overtuiging waardoor met hen de discussie niet wordt aangegaan.

De bestuurder geeft aan van mening te zijn dat veiligheid en vertrouwen een basisvoorwaarde is om tot leren te kunnen komen. De bestuurder verwoordt dit als volgt: *"ja maar dat is dat geldt voor de leerlingen ook. Leerlingen kunnen pas tot leren komen als er veiligheid, vertrouwen is. En als ze die krijgen en geboden wordt en dat geldt voor leraren ook met het liefste de directeur ook, en voor mij ook als bestuur richting het MT."*

Op beide studiedagen, zowel op het WF als de EH, vindt er meer interactie plaats in de kleine(re) werkgroepen, dan tijdens de plenaire sessies. In de kleine(re) werkgroepen is er levendig overleg en discussie, tijdens de plenaire sessies wordt er voornamelijk geluisterd. De observant is op beide studiedagen hartelijk ontvangen door de teams.

Op de EH worden medewerkers ten behoeve van de ontwikkelingsgesprekken expliciet bevraagd hoe zij de relatie met collega's ervaren en wat de medewerker bijdraagt aan de ontwikkeling van collega's. Deze systematiek wordt intussen ingevoerd op alle Educaties scholen. De WF heeft een vijftal kernwaarden geformuleerd. Een van de kernwaarden is Openheid. Openheid wordt gezien als een voorwaarde om te kunnen komen tot leren. "Leren van en met elkaar op verschillende niveaus vinden we van groot belang. Dat geldt niet alleen voor leerlingen onderling, maar ook van leerkrachten onderling. Een professionele en leerbare open houding van leerkrachten stimuleert eenzelfde houding bij de leerlingen. Een open attitude in school zorgt ervoor dat er in eerste instantie gewerkt wordt op basis van vertrouwen en relatie."

Analyse

De relationele dimensie omvat de kwaliteit van de relaties. Aldus de theorie wordt de kwaliteit van de relaties beïnvloed door bijvoorbeeld vertrouwen, respect en wederkerigheid / kwetsbaarheid. Vertrouwen wordt gezien als het meest kritieke element van alle menselijk leren aldus Moolenaar & Seegers (2010)

Vertrouwen wordt genoemd als het belangrijkste element als het gaat om de kwaliteit van de relaties. In deze zelfde lijn worden termen als openheid, respect, waardering, integriteit en betrokkenheid aangegeven. De bestuurder benoemt specifiek van mening te zijn dat veiligheid en vertrouwen een basisvoorwaarde is om tot leren te komen.

Medewerkers voelen zich veilig en vertrouwd en ervaren het team (overwegend) als open en veilig. Dit is in het verleden niet altijd het geval geweest, met als resultaat dat men zich minder uitsprak. Dat bevestigt dat een vertrouwensbasis van belang is voor de kwaliteit van de relaties en effect heeft op de mate van kennisdeling binnen de organisatie / scholen. Op één plek binnen een van beide scholen wordt er een kwalitatief moeizamere relatie ervaren. Merkbaar is dat deze plek min of meer wordt gemeden.

Medewerkers zijn zich er van bewust dat veiligheid en vertrouwen belangrijke voorwaarden zijn om tot kennisdeling, ontwikkeling en leren te komen. Er wordt een link gelegd naar de leerlingen voor wie eveneens geldt dat zij pas tot leren kunnen komen wanneer er veiligheid en vertrouwen is. Dat zelfde geldt voor de docenten en andere medewerkers binnen de school.

Binnen Educatis wordt bewust het PCM (proces communicatie model) ingezet voor alle medewerkers. Dit helpt collega’s om elkaar beter te leren kennen en te begrijpen en daarmee beter begrip te hebben voor elkaar (en elkaars gedrag), hetwelk het onderlinge vertrouwen ten goede komt. Dat is sterk!

Daarmee komt de feitelijke situatie (overall) overeen met de wenselijke situatie als het gaat om de relationele dimensie, waarbij vertrouwen als het meest kritieke element van alle menselijk leren wordt aangemerkt. Het PCM dat systematisch wordt ingezet binnen Educatis is daarin helpend om elkaar beter te begrijpen en begrip te hebben voor elkaar. Dat helpt in de communicatie én het zich veilig voelen binnen het team.

4.2.3 De cognitieve dimensie (gedeelde taal, codes en gewoontes)

(nagenoeg) alle medewerkers geven aan dat het geloof – de overtuiging dat er een God is – een gedeelde en verbindende overtuiging is binnen de organisatie. Enkele geïnterviewden verwoorden dit als volgt: *"……maar eh wat ons wat ons bindt is het geloof en dat is eeh, dat verbindt misschien nog wel meer dan inderdaad die kennisoverdracht."*

"Nee ik denk dat dat, dat dat het voordeel is van onze organisatie dat wij eh een behoorlijk identiteitsgebonden organisatie zijn, waarin eh eh de basis eh de bijbel als uitgangspunt genomen wordt. En ehm ja daar kunnen we met z'n allen op terugvallen, dus dat is een hele hele hechte grond en daar ehh ehh voor volgen dan dan een aantal normen en waarden uit eh die heel heel vanzelfsprekend zijn voor eh voor voor voor hoe je binnen de school handelt ehm en daar zit natuurlijk ook je benoemingsbeleid ook op, en dat dat maakt het vrij makkelijk."

Op de studiedagen wordt gestart (en geëindigd) met een gebed en een lied, en voorafgaand aan het inhoudelijke programma wordt er gezamenlijk een bijbelstudie gedaan.

In het strategisch beleidsplan 2018 – 2022 is een passage opgenomen wat betreft de identiteit van de school "de geschetste koers van Educatis wordt gestalte gegeven vanuit de grondslag van de vereniging. Opvoeden tot een zelfstandige, God naar zijn Woord dienende persoonlijkheid vraagt een actieve houding van de leraar. Wij belijden dat wij door de zondeval van God afwijken. Het is de opdracht om de leerlingen bekend te maken met God, hun Schepper, opdat zij Hem in Christus mogen leren kennen als hun Verlosser.", en dit zelfde geldt voor de schoolgidsen als de schoolplannen 2019 – 2023.

In de scholingsbrochure Educatis 2021 – 2022 wordt een masterclass "De Bijbel dichtbij!" aangeboden op basis van vrije inschrijving. WF kent een document "Onze identiteit in de dagelijkse schoolpraktijk". In dit document wordt omschreven op welke manier de identiteit zichtbaar is in de dagelijkse schoolpraktijk. Daarnaast kent WF samen met een van de andere Educatiesscholen (JC-school) een lokale identiteitscommissie. Ook een van de geïnterviewden vertelt over de identiteitscommissie . *"En we hebben een lokale identiteitscommissie. Dat is eigenlijk eehhh een groep een commissie die door een aantal ouders, volgens mij, en die kijkt soms van en houdt een beetje toezicht of de identiteit blijft zoals die echt zoals die moet zijn en soms een enkele keer wordt daar eens iets heen gestuurd van joh eh wat vinden jullie daar van."*

Op de EH wordt in het individuele ontwikkelgesprek met medewerkers actief gevraagd op welke wijze de medewerker invulling geeft aan de christelijke identiteit binnen de school. De systematiek van het ontwikkelgesprek wordt ingevoerd binnen alle scholen van Educatis.

Alle geïnterviewden reppen over het PCM. Een aantal van hen noemt het PCM als een gedeelde deler: *"ehm en eh daar ging het ook steeds weer over die profielen dus je merkt dat je ook dezelfde taal gaat spreken want dus ook daarin eh dat is ook wel weer een andere manier van kennisdelen een ervaring uitwisselen"* In de scholingsbrochure Educatis 2021 – 2022 is zowel een basisopleiding als een verdiepingstraining PCM opgenomen. De EH heeft in haar jaarplan 2021 – 2022 opgenomen actieve aandacht te houden voor PCM tijdens twee teamvergaderingen met als doel de taal van PCM te gaan spreken. In het scholingsplan WF is opgenomen dat er een PCM coach binnen de school wordt opgeleid.
Drie geïnterviewden geven aan dat de gezamenlijk opgestelde kernwaarden een verbindende factor in de school zijn: *"en ik verwacht, ik wil dan op een gegeven moment dat ze dan boven rondlopen en de kinderen dat ze dat daarin ook gaan zien. Dat je het voelt. Dat ze het zien moet je luisteren hier hebben ze werkplezier. Ik zie daar kinderen zitten die zijn inderdaad samen één die zijn samen aan het werk, ik zie talenten die worden aangespoord. Dat dat wil ik zien"*. Een van hen legt een link tussen de kernwaarden en het geloof *"….he, dat je die openheid op school, maar ook gewoon dat je mag zijn wie je bent eh ehm maar ook duidelijkheid, verantwoordelijkheid, dat zijn onze kernwaarden. Respect weet je, maar dan wel gekoppeld aan de aan de bijbel, aan de levensovertuiging, geloofsovertuiging"* De kernwaarden van beide scholen staan op hun website, zijn opgenomen in de schoolgidsen, zijn duidelijk aanwezig in beide scholen, en komen aan de orde op de studiedag van EH.

Analyse

Bij de cognitieve dimensie gaat het om gedeelde betekenis, taal, codes en verhalen. Datgene wat mensen bij elkaar houdt.

Allereerst is het instrument PCM een sterk element dat medewerkers binnen Educatis verbindt. Het PCM helpt medewerkers om elkaar te leren kennen, begrijpen en daarmee begrip voor elkaar te hebben, én met elkaar dezelfde taal te gaan spreken. Ook het PCM komt terug in documenten, interviews, studiedagen en de scholingsbrochure.

Omdat het PCM een krachtig ondersteunend instrument is dat helpt om elkaar beter te leren kennen en daarmee beter te begrijpen en begrip te hebben voor elkaar, én een gezamenlijke taal te spreken heeft het PCM directe invloed op de kwaliteit van de onderlinge relaties, het onderlinge vertrouwen, de teamvorming en daarmee op het lerend vermogen binnen Educatis.

Naast het instrument PCM zijn er het geloof, en de kernwaarden.

Het geloof – de overtuiging dat er een God is – is een als het ware "vanzelfsprekende" identiteitsgebonden verbindende element binnen de organisatie, dat herkenbaar aanwezig is. Zowel in de interviews, als in de documenten, op de website, in de uitingen in de scholen, in de kernwaarden, als in de scholingsbrochure. Op studiedagen wordt de ochtend gestart met een gebed, een lied en een bijbelstudie, en de dag afgerond met een gebed. Deze identiteit komt voelbaar over in de hele organisatie en is daarmee een "glue" factor. De kernwaarden van beide scholen zijn verbonden aan, en daarmee een afgeleide van de geloofsovertuiging.

Uiteraard is het geloof een sterke identiteitsbinder, doch binnen het kader van dit onderzoek meer een ondersteunende vanzelfsprekendheid of backbone van de organisatie. De kernwaarden worden minder actief uitgedragen.

Daarmee komt de feitelijke situatie als het gaat om de cognitieve dimensie overeen met de wenselijke situatie met het instrument PCM als het meest krachtige ondersteunende en verbindende element dat directe invloed heeft op de kwaliteit van de onderlinge relaties, het onderlinge vertrouwen, de teamvorming het delen van kennis, en daarmee op het lerend vermogen binnen Educatis.

4.3 De impact van het sociaal kapitaal op het kennisdelen

<u>Belang kennis delen</u>

Alle geïnterviewden onderschrijven, in hun eigen woorden, dat het van belang is om kennis te delen. Met als doel om samen en met elkaar te leren en als team sterker en beter te worden. Dit ten behoeve van de verbetering van de kwaliteit van het onderwijs, en het verstevigen van de onderlinge verbindingen:

"*Eehmm het eehh het verbindt. Ja een kind wordt gelukkig als het goed leert en als het goed is is dat bij ons ook zo. Ja eehh leraar, eehhm we merken dat iets werkt, en dat er iets verbeterd kan worden ja, of effectiever van wordt.*"

Impact van de onderlinge relaties (het sociaal kapitaal) op kennis delen

Alle geïnterviewden geven, in hun eigen bewoordingen, unaniem aan van mening te zijn dat de onderlinge relaties (het sociaal kapitaal) invloed hebben op kennisdelen. Met name de kwaliteit van de relaties, en dan vooral vertrouwen en het zich veilig voelen is van groot belang om tot kennisdeling / leren te komen aldus alle geïnterviewden. Ook hierbij leggen enkele geïnterviewden de link met het leren van kinderen.
"nou ja de relatie moet goed zijn. Uberhaupt om tot leren te komen. Dat zie je natuurlijk bij de kinderen ook. Op het moment dat de kinderen een goede relatie hebben, een goed pedagogisch klimaat, dan gaat iedereen lekkerder in zijn vel zitten, en wordt de veiligheidsbeleving hoger en dan gaan mensen, hoeven ze dat, kunnen ze dat allemaal uitschakelen, van ehh is het hier wel veilig, is het hier wel fijn, en dan dan komen mensen, kun je meer tot de kern komen. Ik denk dat het bij collega's ook zo is. Op het moment dat je je fijn voelt, dan ehh dan hoef je inderdaad niet al die sensoren aan te zetten van is het hier veilig genoeg, bedoelen ze dat wel goed enzovoort."

Enkele geïnterviewden hebben zelf ervaren dat er minder kennis wordt gedeeld als de sociale omgeving onveilig is. Een aantal van hen benoemt dat het instrument PCM een ondersteunend hulpmiddel kan zijn om elkaar beter te begrijpen en begrip te hebben voor elkaar.
"ja, en dan helpt zo'n PCM eehmm helpt, weet je om iedereen ehh zijn plek te geven en dat is denk ik ook een eehhm eehm een soort acceptatie van elkaar en elkaar van elkaars kracht daarin ja gebruik maken."

Een aantal geïnterviewden geeft aan van mening te zijn dat de rol van de leiding impact heeft op een veilige omgeving, en daarmee op de mate van kennisdelen: **"***ehm maar eh wat ik wel zie is dat als met tandem IB - directie goed in staat is en goed kan samenwerken en op de juiste manier het hele team weet mee te krijgen, dan is de veiligheid om tot leren te komen. Op het moment dat dat die relatie tussen eh directie en een team weg is ehm dan ontstaat er een stukje vacuüm of onveiligheid waardoor eh mensen zich weer meer gaan terug trekken. Dus dan vindt er automatisch minder kennisdeling plaats."*

Tot slot merkt één van de geïnterviewden op dat een puntje van aandacht de relatie is tussen de onderwijsassistenten en de leerkrachten, die kan nog worden versterkt.

Analyse

Kennis delen is belangrijk voor de kwaliteit van het onderwijs en daarmee de onderwijsontwikkeling (innovatie). Kennisdelen maakt teams beter, sterker en innovatiever en draagt zorg voor onderlinge verbinding.

Het sociaal kapitaal heeft impact op het succes van kennisdelen binnen Educatis, daar is men zich van bewust en van overtuigd. Sterker nog, aangegeven wordt dat daar waar geldt voor kinderen dat zij beter tot leren komen wanneer zij een veilige omgeving waarnemen, dit zelfde geldt voor leerkrachten.

Met name vertrouwen en veiligheid zijn belangrijk als het gaat om de kwaliteit van de relaties. Daar waar er in het verleden een onveilige sfeer werd ervaren, had dat impact op de mate waarin er kennis werd gedeeld.

Het PCM is een sterk ondersteunend middel om elkaar goed te leren kennen en begrijpen, en begrip te hebben voor elkaar. Dat draagt bij aan het onderlinge vertrouwen en een veilige omgeving.

Ook de gekozen structuur om met werkgroepen te werken is ondersteunend als het gaat om de ontwikkeling van het sociaal kapitaal en daarmee de mate van kennisdeling en -ontwikkeling.

Dit komt overeen met het gestelde in de literatuur. Kennisdelen leidt tot schoolontwikkeling en innovatie. Vertrouwen en veiligheid zijn daarbij essentiële voorwaarden (Molenaar 2010). En Molenaar, Daly en Sleegers (2011) stellen daarnaast dat de intensiteit van sociale relaties bijdraagt aan het innovatieklimaat bij het creëren, implementeren en verspreiden van nieuwe kennis.

Dat doet Educatis goed door leren van elkaar als ambitie in haar schoolplan 2019 – 2023 vast te hebben gelegd; de onderliggende systematiek / structuur met werkgroepen en “kartrekkers” te hanteren die onderlinge kennisdeling en -ontwikkeling bevorderen; de ondersteuning en stimulering van kennisdeling door het management, die voelbaar is voor de medewerkers. En de inzet van het PCM als hulpmiddel om elkaar beter te leren kennen, begrijpen en begrip te hebben voor elkaar.

Aldus Hargreaves en Fullan (2015) is in teams met een hoog sociaal kapitaal sprake van een professionele cultuur die is gericht op met en van elkaar leren, waar respect en vertrouwen heerst, wordt gewerkt vanuit een gedeeld missie en visie en heeft het team een gezamenlijke focus op leren. Fullan, Kuijt en Van Beek (2007) stellen dat het tot stand brengen van een klimaat waarin kennis wordt gedeeld zowel een weg is naar het creëren van samenwerkende culturen als het product er van. Een wisselwerking dus.

5. Conclusie, aandachtspunten en aanbevelingen

Conclusie, aandachtspunten en aanbevelingen

In het vorige hoofdstuk is antwoord gegeven op de empirische en analytische vragen zoals weergegeven in paragraaf 1.5. Per topic van zowel de afhankelijke als de onafhankelijke variabele zijn de onderzoeksresultaten weergegeven en is een analyse gemaakt.

In dit hoofdstuk volgt de conclusie op basis van de propositie die is opgenomen in alinea 2.1. Deze propositie luidt:
Aanwezigheid van en het benutten van het sociaal kapitaal binnen Educatis heeft een positief effect op het verstevigen van kennisdeling binnen Educatis *met als uiteindelijke doel de verdere ontwikkeling van Educatis als lerende organisatie in het licht van de realisatie van het doelgericht onderwijs.*

Conclusie

Uit het onderzoek is naar voren gekomen dat de aanwezigheid en het benutten van het sociaal kapitaal binnen Educatis een positief effect heeft op het verstevigen van kennisdelen binnen Educatis. Gelet op de - zoals eerder beschreven - link tussen kennis delen en de ontwikkeling van de organisatie als een lerende organisatie in het licht van de realisatie van het doelgericht onderwijs is dit aldus voor Educatis een positieve uitkomst.

Het positieve effect van het sociaal kapitaal op het delen van kennis blijkt uit het volgende:

<u>Aanwezigheid en benutten Sociaal kapitaal</u>
Medewerkers hebben zowel bonding, bridging als linking relaties binnen en tussen de scholen, zij het dat de intensiteit hiervan verschilt per persoon en/of per functionaris. Bonding, bridging en linking relaties worden door het management gestimuleerd en ondersteund met als doel het versterken van de onderlinge kennisuitwisseling. Medewerkers voelen zich gesteund om deze relaties aan te gaan en kennis met elkaar uit te wisselen. Uiteraard spelen beschikbare tijd en middelen hierbij een rol.

Medewerkers voelen zich veilig en vertrouwd en ervaren het team als (overwegend) open en veilig. Op basis van eigen ervaring hebben enkele medewerkers ervaren dat, wanneer er onvoldoende veiligheid wordt ervaren, dit een negatief effect heeft op de mate waarin er kennis wordt gedeeld en uitgewisseld.
Krachtig is dat Educatis voor alle medewerkers het PCM (proces communicatie model) als instrumentarium inzet zodat medewerkers elkaar beter leren kennen, begrijpen, een beter begrip hebben voor elkaar, en een gezamenlijke "taal" spreken. Dit heeft invloed op de kwaliteit van de relaties, het onderlinge vertrouwen, teamvorming, en daarmee op het lerend vermogen van Educatis.

Kennis delen

Leren van en met elkaar, met name door het verstevigen van kennisdelen binnen en tussen de scholen, staat als ambitie in het schoolplan 2019 – 2023. Kennis delen wordt actief gestimuleerd door het management en medewerkers ervaren deze steun.
Er wordt kennis gedeeld, zowel binnen de scholen, tussen de scholen én ook op bovenschools niveau (over de scholen heen), hoewel de intensiteit hiervan verschilt per persoon / functionaris. Kennis delen vindt zowel informeel plaats (in de wandelgangen en elkaar te raadplegen (binnen en tussen scholen) en formeel, door bij elkaar te kijken via de Collegiale Consultaties (CoCo), mails-/ nieuwsbrieven en de studiedagen.
De onderliggende structuur waarbij – wat betreft de leer-/ontwikkelthema's - wordt gewerkt met werkgroepen en een "kartrekker" per werkgroep stimuleert gedeelde verantwoordelijkheid en eigenaarschap en ook bonding, bridging en linking relaties.

Hiermee ligt er goede basis voor onderlinge kennisdeling en -uitwisseling binnen Educatis en haar scholen waar goed over is nagedacht en die verder verstevigd kan worden.

Medewerkers onderstrepen het belang van kennis delen, met als achterliggende doelstelling om samen en met elkaar te leren en beter te worden en behoeve van de kwaliteit en de ontwikkeling van het onderwijs, de ontwikkeling en het welbevinden van de kinderen en de onderlinge verbindingen binnen en tussen de scholen.

Hargreaves en Fullan (2015) stellen dat in teams met een hoog sociaal kapitaal sprake is van een professionele cultuur die is gericht op met en van elkaar leren, waar respect en vertrouwen heerst, wordt gewerkt vanuit een gedeelde missie en visie en het team een gezamenlijke focus

heeft op leren. Fullan, Kuijt en Van Beek (2007) stellen dat het tot stand brengen van een klimaat waarin kennis wordt gedeeld zowel een weg is naar het creëren van samenwerkende culturen als het product er van.

Kort gezegd ligt betekent dit dus dat het sociaal kapitaal binnen Educatis een positieve invloed heeft op de mate van kennisdelen; bonding, bridging en linking relaties, vertrouwen en de inzet van het PCM zijn daarbij key! Het onderling delen van kennis en samen leren heeft vervolgens en omgekeerd weer een positieve impact op het sociaal kapitaal.

Uiteraard zijn er aandachtspunten voor verdere groei en ontwikkeling. Deze volgen in onderstaande paragraaf aandachtspunten en aanbevelingen.

Aandachtspunten en Aanbevelingen

Allereerst is het raadzaam om een strategische visie en uitgangspunten op kennis delen en leren van elkaar te ontwikkelen en te kaderen binnen een breder perspectief, zoals de bestuurder al als wens heeft geuit. Neem daarbij de vanuit dit onderzoek opgedane kennis over de invloed en meerwaarde van het sociaal kapitaal op het delen van kennis in mee.

Dit helpt zowel om het thema kennis delen en leren van elkaar, in het licht van het zijn van een lerende organisatie, als strategisch speerpunt stevig te verankeren in de organisatie en periodiek terug te laten komen in de jaarplannen, én om de praktische aanbevelingen die hierna volgen eenvoudiger te realiseren.

<u>Kennis delen</u>

Aldus Nonaka & Takeuchi (1995) ontstaat er een kennisspiraal wanneer achtereenvolgens en meerdere malen de vier processen in het SECI model worden doorlopen. De kennisspiraal is daarmee het mechanisme waarlangs individuele kennis organisatiekennis wordt.

Het vastleggen / borgen van bestaande kennis (externalisatie), en de ontwikkeling en inbedding (borging) van nieuw ontwikkelde kennis (internalisatie) zijn de onderdelen in de kennisspiraal die het lastigst zijn binnen Educatis, en aandacht behoeven. Wanneer dit onvoldoende gestructureerd plaatsvindt dan bestaat er kans op verslapping met als gevolg een risico op

haperingen in de kennisspiraal en daarmee in de ontwikkeling van individuele kennis naar organisatiekennis.

Om deze reden beveel ik aan focus te houden op zowel het borgen van bestaande kennis als de ontwikkeling en inbedding van nieuw ontwikkelde kennis, bijvoorbeeld door de ontwikkeling van een kwaliteitskader of kennisbank waarin zowel bestaande als nieuw ontwikkelde organisatiekennis op één centraal punt wordt verzameld, vastgelegd en actueel wordt gehouden, zoals is geopperd door enkele geïnterviewden.

Aanwezigheid en benutten sociaal kapitaal

Blijven stimuleren van bonding, bridging en linking relaties met als doel het versterken van de onderlinge kennisuitwisseling en leren van elkaar. Het stimuleren van bonding, bridging en linking relaties behoeft continue aandacht. Gebeurt dit niet of in onvoldoende mate dan bestaat er het risico dat de aandacht verslapt en/of de relaties als “te” vrijblijvend worden ervaren.

Daarom/ adviseer ik focus te blijven houden op het stimuleren van bonding, bridging en linking relaties met als doel het versterken van onderlinge kennisuitwisseling en leren van elkaar, en het stimuleren van bonding, bridging en linking relaties op te nemen in het strategische kader. Aangestipt wordt de relatie tussen de leerkrachten en onderwijsassistenten die kan worden versterkt. Advies is eveneens oog te hebben voor deze relaties.

Het PCM model dat binnen Educatis wordt ingezet is een krachtig middel, hetwelk de kwaliteit van de relaties, het onderlinge vertrouwen én de ontwikkeling van een gedeelde taal versterkt, en daarmee een positief effect heeft op de onderlinge kennisdeling. Wil dit middel effectief zijn, dan vraagt dit om blijvende aandacht.

Gelet op de meerwaarde van het PCM model adviseer ik continue focus te houden op de inzet van het PCM zowel voor de huidige medewerkers als voor alle nieuwe medewerkers en dit periodiek op de agenda terug te laten komen. Gebeurt dit onvoldoende dan verliest het instrument aan kracht met als effect dat er naar andere manieren moet worden gezocht om de kwaliteit van de relaties, het onderlinge vertrouwen en de gedeelde taal te waarborgen. Een van de geïnterviewden merkte op dat nieuwe medewerkers niet altijd inzage hadden / kregen in de PCM profielen van zittende medewerkers. Mijn advies is een systematiek te ontwikkelen

waarbij nieuwe én zittende medewerkers kennis ontvangen van elkaars PCM profiel bijvoorbeeld in de introductie / kennismakingsperiode van de nieuwe collega(s).

Uit het onderzoek is naar voren gekomen dat er op een plek sprake is van een mindere mate van vertrouwen. Dit behoeft aandacht. Mijn aanbeveling is om hierover met betrokkenen het gesprek aan te gaan en zo nodig een interventie in te zetten met als doel de kwaliteit van de relaties te verbeteren en het vertrouwen te versterken.

In dit onderzoek is geen analyse van het sociale netwerk uitgevoerd. Een sociale netwerk analyse kan nuttig zijn om inzicht te krijgen in het netwerk en het netwerkpatroon binnen teams, de vraag of en in welke mate er kennisproductie, -uitwisseling en/of -overdracht binnen een team plaatsvindt (Lockhart, zie pagina 22 van dit onderzoek), en kan teams op een eenvoudige wijze de waarde van het sociaal kapitaal tonen als het gaat om kennisdelen. Ik adviseer dan ook om een sociale netwerkanalyse uit te voeren. Dat kunnen de teams heel eenvoudig zelf doen, bijvoorbeeld via “Benut je kenis(sen) van het Ruud de Moor Centrum (De Jong et al, 2011) en/of door het uitvoeren van een vervolgonderzoek waarbij een sociale netwerk analyse (SNA) wordt uitgevoerd.

6. Reflectie

In dit onderzoek is onderzocht op welke wijze sociaal kapitaal impact heeft op het kennisdelen binnen Educatis.

Doel van dit onderzoek is het doen van aanbevelingen aan de raad van bestuur en het managementteam van Educatis op welke wijze zij kennis delen binnen en tussen haar scholen kan verstevigen, *als middel om verder te groeien als lerende organisatie in het licht van de realisatie van haar doelgericht onderwijs* door inzicht te geven wat de invloed is van het sociaal kapitaal binnen Educatis op het delen van kennis.

De interviews waren prettig, open en eerlijk en leveren mijns inziens voldoende input op voor het management van Educatis, waarmee de doelstelling van dit onderzoek is behaald.

Wel heb ik gemerkt dat ik een beginnend onderzoeker ben. Gaandeweg het onderzoek ontdekte ik waar ik eigenlijk mee bezig ben, en hoe de gestructureerde aanpak van de onderzoeksmethodiek helpend is om uiteindelijk tot goede resultaten en een goed advies te komen. Dat was een mooie en boeiende ontdekking. Learning bij doing zeg maar dus 😉, de vierde stap in de kennisspiraal. Als ik de interviews nog een keer over mocht doen, dan zou ik nog gerichter vragen willen stellen, en door kunnen vragen op de antwoorden die zijn gegeven.

De interviews zijn afgenomen tijdens de Corona periode. Dat betekende dat ik moest bijstellen, en interviews via teams af moest nemen. Het kan zijn dat dat lastiger was voor de verbinding en de connectie tussen mij en de geïnterviewde, en ik bepaalde non-verbale communicatie heb gemist die bij live interviews eenvoudiger zichtbaar waren geweest. Gelet echter op de sfeer, de inhoud en de opbrengsten uit de interviews schat ik in dat dit niet tot nauwelijks een rol heeft gespeeld.

Wel betekende de Corona periode dat de onderzoeksfase en ook het totale onderzoek langer heeft geduurd dan ik oorspronkelijk had beoogd.

De kwaliteit van het onderzoek

Ondanks bovengenoemde beperkingen hebben deze mijns inziens geen invloed gehad op de kwaliteit van het onderzoek. De combinatie van de literatuurstudie, het afnemen van halfgestructureerde interviews in combinatie met de fysieke participerende observaties én het documentenonderzoek heeft geleid tot betrouwbare onderzoeksresultaten. Als ik, of iemand anders, het onderzoek nog eens herhaal zal dit met grote zekerheid leiden tot dezelfde uitkomsten.

7. Literatuurlijst

- Argote, L., & Miron-Spektor, E. (2011). Organizational learning: From experience to knowledge. *Organization science*, *22*(5), 1123-1137.
- Boeije, H., & Bleijenbergh I. (2019). *Analyseren in kwalitatief onderzoek*. Boom uitgevers Amsterdam
- Buffel, T. Verté, D., Vyncke, V. & Willems, S. (2009) Netwerken, vertrouwen en wederkerigheid: Over de complexiteit van het concept sociaal kapitaal. *Welzijnsgids*, vol. 75, p. 1 -36.
- Charband, Y., & Navimipour, N. J. (2018). Knowledge sharing mechanisms in the education: A systematic review of the state of the art literature and recommendations for future research. *Kybernetes*.
- Cheng, E. (2012). Knowledge strategies for enhancing school learning capacity. *International Journal of Educational Management*.
- De Jong, T. (2010). *Linking social capital to knowledge productivity: An explorative study on the relationship between social capital and learning in knowledge productive networks*. Springer Uitgeverij B.V.
- De Jong, T., & Cornelissen, F. Sociaal kapitaal. *Develop 1 – 2010*
- De Jong, T., Verdonschot, S., Fikkers, J., & Dresen, M. (2011). Benut je kennis (sen). Een netwerkperspectief op leren en werken in je school. Lerarenreeks 4. Ruud de Moor Centrum – Open Universiteit
- Ehlen, C. (2010). Duurzame onderwijsinnovatie: organische co-creatie met sociaal kapitaal. *Journal of Social Intervention: Theory and Practice*, *19*(2), 110-116.
- Ehlen, C. (2015). *Co-creation of innovation: investment with and in social capital: studies on collaboration between eduncation – industry – government.* Open universiteit.
- Fullan, M. G., Kuijt, I., & van Beek, M. (2007). *Leiderschap in een cultuur van verandering*. Reed business.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. G. (2013). *Professioneel kapitaal: de transformatie van het onderwijs in elke school*. Duurzaam Leren.
- Hart, W. (2012). *Verdraaide organisaties*. Boom Uitgevers Amsterdam
- Hoogenboom, Anne en Breen Joyce ; Sardes special – nummer 23 – juni 2018; duurzaam veranderen, hoe doe je dat?
- Ipe, M. (2003). Knowledge sharing in organizations: A conceptual framework. *Human resource development review*, *2*(4), 337-359.

- Kessels & Smit, *The Learning Company* (2000). Werken aan kennis. Methoden voor het creëren, delen en toepassen van kennis
- Kools, M. (2020). Schools as Learning Organisations: the concept, its measurement and HR outcomes.
- Kools, M., & Stoll, L. (2016). What makes a school a learning organisation?.
- Kort vooroverleg onderwijskundig beleidsmedewerker en raad van bestuur Educatis
- Lockhart, N. (2017) A Brief Introduction to Social Capital and Social Network Theories. *VIER JAAR Leerkracht in Samenwerken*, 125 – 136
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2013). *Lerarenagenda 2013 – 2020. De leraar maakt het verschil.* Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen
- Moolenaar, N. Het verborgen kapitaal. De kracht van sociale netwerken in Nederlandse basisscholen.
- Moolenaar, N. M. (2010). Verbinden en verbeteren: Opbrengsten van sociaal kapitaal in het onderwijs. *Develop*, *2010*(1), 4-9.
- Moolenaar, N., Daly, A. J., & Sleegers, P. J. C. (2011). Ties with potential: social network structure and innovative climate in Dutch schools. *Teachers college record*, *113*(9), 1983-2017.
- Moolenaar, N. M., & Sleegers, P. J. (2010). Social networks, trust, and innovation. How social relationships support trust and innovative climates in Dutch Schools. *Social network theory and educational change*, 97-114.
- Nahapiet, J., & Ghoshal, S. (1998). Social capital, intellectual capital, and the organizational advantage. *Academy of management review*, *23*(2), 242-266.
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1997). De kenniscreërende onderneming. *Scriptum, Schiedam*.
- Nonaka, I., Toyama, R & Konno, N. (2000). SECI, Ba and Leadership: a unified model of dynamic knowledge creation. Long Range Planning, 33(1), 5-34.
- Polatcan, M. & Balci, A. (2019). Social capital wealth as a predictor of innovative climate in schools. *International Journal of Contemporary Educational Research*, *6*(1), 183-194. DOI:https://doi.org/10.33200/ijcer.554728
- https://www.poraad.nl/themas/opleiden-ontwikkelen-en-onderzoeken/onderwijs-en-onderzoek/kennisinfrastructuur (geraadpleegd op 24 december 2020)

  https://www.researchgate.net/publication/319271686_Process_Communication_Model_PCM_een_model_om_meer_kinderenjongeren_te_bereiken_en_om_als_team_aan_de_slag_te_gaan_vanuit_een_gemeenschappelijke_taal)

- Scrivens, K. & Smith, C. (2013). Four interpretations of Social Capital. OECD Publishing
- Sinek, S. (2009). *Start with why: How great leaders inspire everyone to take action*. Penguin.
- Van der Bolt, L., Studulski, F., van der Vegt, A. L., & Bontje, D. (2006). De betrokkenheid van de leraar bij onderwijsinnovaties. *Beleidsonderzoek Arbeidsmarkt en Personeelsbeleid Onderwijs: brochure no 140 van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap*.
- Verschuren P., & Doorewaard H. (2015). *Het ontwerpen van een onderzoek.* Boom Lemma Uitgevers
- Wang, S., & Noe, R. A. (2010). Knowledge sharing: A review and directions for future research. *Human resource management review*, *20*(2), 115-131.
- Website Educatis, Strategisch beleidsplan "Doelgericht leren" 2018 – 2022

Bijlagen

1. Verwachtingen op topic niveau (indicatoren zijn in de verwachtingen verwerkt)

Kernbegrip	Dimensie	Topic	Verwachtingen
Sociaal Kapitaal	Structurele	Bonding Bridging Linking	Een hoge mate van bonding, bridging én linking relaties versterkt het onderling vertrouwen, relaties binnen en buiten de eigen groep, en de instroom van nieuwe kennis
	Relationele	Vertrouwen Respect Kwetsbaarheid	Een hoge mate van vertrouwen, respect en kwetsbaarheid versterkt de kwaliteit van de relaties.
	Cognitieve	Gedeelde taal, codes en gewoon-tes.	Een hoge mate van gedeelde taal, codes en verhalen versterkt de "glue" tussen de medewerkers.
Kennisdelen */(conversie)*	Socialisatie	Van impliciet in impliciet (delen impliciete kennis)	Een hoge mate van het delen van impliciete kennis vergroot het inzicht in elkaars werkprocessen waarbij belangrijke ervaringen en inzichten uitgewisseld kunnen worden en verstrekt het gemeenschappelijk vertrouwen (J. de Jong)
	Externalisatie	Van impliciet naar expliciet (omzetten impliciete kennis naar expliciete kennis)	Een hoge mate van het omzetten van impliciete kennis naar expliciete kennis vergroot de ontwikkeling van nieuwe werkprocessen en productconcepten door dialoog middels brainstromsessies en evaluatie (J.de Jong)
	Combinatie	Van expliciet in expliciet (ontstaan / vormen nieuwe kennis door combinatie)	Een hoge mate van het vormen van nieuwe kennis vergroot de ontwikkeling van nieuwe werkprocessen en productconcepten door het verzamelen, verwerken en combineren van nieuwe kennis uit verschillende bronnen (Nonaka et al. 1996 via J.de Jong)
	Internalisatie	Van expliciet naar impliciet (omzetten nieuwe kennis naar impliciete kennis)	Een hoge mate van de omzetting van expliciete kennis naar impliciete kennis versterkt het zich eigen maken van expliciete kennis middels evaluatie, werkinstructies en handleiding (Nonaka et al. 1996 via J.de Jong)

2. Interview en documenten (observatieschema)

Dimensie	Interview	Documenten	Observatie
Structurele	Bij alle geïnterviewden doorvragen over bonding, bridging en linking relaties in relatie tot het uitwisselen van informatie / delen van kennis / opdoen van kennis (kennisproductiviteit)	Zijn er documenten waarin informatie staat over informatiedelen, deelname aan werkgroepen, onderlinge contacten binnen en tussen scholen	Observeren welke onderlinge contacten worden waargenomen
Relationele	Bij alle geïnterviewden doorvragen over de kwaliteit van de relaties (vertrouwen, respect, veiligheid, kwetsbaar durven opstellen, en support vanuit de organisatie) in relatie tot het uitwisselen van informatie / delen van kennis (kennisproductiviteit)	Zijn er documenten waarin informatie staat over cultuur en manieren van omgang met elkaar	Observeren of er hulpvragen worden gesteld, fouten worden toegegeven
Cognitieve	Bij alle geïnterviewden doorvragen over gedeelde taal, codes en verhalen in relatie tot het uitwisselen van informatie / delen van kennis (kennisproductiviteit)	Zijn er documenten met het verhaal van de organisatie, vakjargon	Observeren of dezelfde taal, codes en verhalen worden gehanteerd
Socialisatie	Bij alle geïnterviewden doorvragen over het delen van impliciete kennis gericht op kennisontwikkeling/-creatie (ofwel uiteindelijk innovatie)	Zijn er documenten waarin informatie staat over het delen ven inzichten, intuities en ervaringen	Observeren of er informeel kennis wordt gedeeld, vragen worden gesteld, wordt meegekeken on the job, leerling-meestergezel relaties aanwezig zijn
Externalisatie	Bij alle geïnterviewden doorvragen over de omzetting van expliciete kennis naar impliciete kennis gericht op kennisontwikkeling/-creatie (ofwel uiteindelijk innovatie)	Zijn er documenten waarin informatie staat over het delen van inzichten, intuities en ervaringen middels werkinstructies, handleidingen en mededelingen?	
Combinatie	Bij alle geïnterviewden doorvragen over het vormen van nieuwe kennis gericht op kennisontwikkeling/-creatie (ofwel uiteindelijk innovatie)	Zijn er documenten waarin informatie staat over het vormen en delen van nieuwe kennis door bijv. overleg, brainstormsessies, implementeren nieuwe methodes en/of werkwijzen, opleiding en training.	Wordt in overleg en/of brainstormsessies kennis gedeeld die leidt tot nieuwe kennis?
Internalisatie	Bij alle geïnterviewden doorvragen over de omzetting van impliciete kennis naar expliciete kennis gericht op kennisontwikkeling/-creatie (ofwel uiteindelijk innovatie)	Zijn er documenten waarin informatie staat over het zich eigen maken van expliciete kennis?	Observeren of wordt gehandeld conform nieuw opgedane kennis en afspraken, zoals bijvoorbeeld werkprocessen

3. Vragen voor de onderzoeker

Dimensie	Topic	Vragen voor de onderzoeker
Structurele	Bonding Bridging Linking	Waaruit blijkt dat de geïnterviewde vindt dat er zowel bonding (in hetzelfde team), bridging (binnen verschillende teams) en linking (buiten eigen school vb tussen scholen en/of met externen) relaties zijn.
Relationele	Vertrouwen Respect Kwetsbaarheid	Waaruit blijkt dat de geïnterviewde vindt dat er een veilige en vertrouwde sfeer heerst, er wederzijds onderling respect is, en medewerkers worden ge-support door de organisatie.
Cognitieve	Gedeelde taal, codes en gewoon-tes.	Waaruit blijkt dat de geïnterviewde vindt dat dezelfde taal, woorden en voorbeelden worden gehanteerd, en specifieke codes en vaktaal bekend zijn?
Socialisatie	Van impliciet in impliciet (delen impliciete kennis)	Waaruit blijkt dat de geïnterviewde vindt dat ervaringen en inzichten worden uitgewisseld tijdens formele en informele overleg momenten?
Externalisatie	Van impliciet naar expliciet (omzetten impliciete kennis naar expliciete kennis)	Waaruit blijkt dat de geïnterviewde vindt dat ervaringen en inzichten worden uitgewisseld door werkinstructies, handleidingen en mededelingen?
Combinatie	Van expliciet in expliciet (ontstaan / vormen nieuwe kennis door combinatie)	Waaruit blijkt dat de geïnterviewde vindt dat nieuwe kennis wordt gedeeld en gevormd, bijvoorbeeld door overleg, uitwisseling, opleiding en training
Internalisatie	Van expliciet naar impliciet (omzetten nieuwe kennis naar impliciete kennis)	Waaruit blijkt dat de geïnterviewde vindt dat kennis eigen wordt gemaakt en geëvalueerd?

4. Gewenste situatie

Dimensie	Topic	Indicatoren	Gewenste situatie
Structurele	Bonding Bridging Linking	Medewerkers hebben relaties binnen directe team Medewerkers hebben relaties met collega's uit het andere team (in de school) / en of andere personen Medewerkers hebben relaties met anderen buiten de eigen school, zoals andere scholen uit de vereniging of externe partners.	Hoog
Relationele	Vertrouwen Respect Kwetsbaarheid	Medewerkers voelen zich veilig en vertrouwd Er is openheid en respect voor en richting elkaar. Medewerkers durven zich kwetsbaar op te stellen, fouten toe te geven en hulp te vragen.	Hoog
Cognitieve	Gedeelde taal, codes en gewoontes Gedeelde verhalen	Medewerkers spreken dezelfde taal, delen dezelfde gewoontes, en kennen dezelfde codes Medewerkers vertellen een overeenkomstig verhaal over de school en de organisatie.	Hoog
Socialisatie	Van impliciet in impliciet (delen impliciete kennis)	Medewerkers wisselen ervaringen en inzichten uit en delen kennis en ideeën met elkaar. Medewerkers stellen actief vragen aan collega's met expertise op een bepaald gebied (meester-gezel relaties) Medewerkers leren van elkaar door te observeren, waar te nemen en te imiteren (on the job) Medewerkers brainstormen met elkaar en voeren informeel overleg	Hoog
Externalisatie	Van impliciet naar expliciet (omzetten impliciete kennis naar expliciete kennis)	Kennis is omgezet in bijvoorbeeld taal en of beelden, vb. werkinstructies, handleidingen / protocollen en mededelingen in mails.	Hoog
Combinatie	Van expliciet in expliciet (ontstaan / vormen nieuwe kennis door combinatie)	Door uitwisseling en combineren van expliciete kennis uit verschillende bronnen, zoals documenten, vergaderingen, brainstormsessies, informatie-uitwisseling volgt nieuwe kennis In het werkoverleg worden nieuwe ideeën besproken en uitgedacht Medewerkers wisselen onderling informatie uit	Hoog
Internalisatie	Van expliciet naar impliciet (omzetten nieuwe kennis naar impliciete kennis)	Medewerkers hebben zich nieuw beleid, werkwijzen en protocollen eigen gemaakt Medewerkers werken conform nieuwe afgesproken werkwijzen en methodes	Hoog

5. Interviewguide

Interviewguide voor het semigestructureerde interview op basis van de opgestelde topic lijst.

Algemeen

1. Fijn dat ik je mag interviewen en dat je tijd voor dit interview wilt vrijmaken
2. Neutrale openingsvraag
3. Ik ga dit interview straks uitwerken voor mijn onderzoek. Heb je er bezwaar tegen dat ik wat we met elkaar bespreken opneem? De resultaten blijven uiteraard anoniem

Inleiding

Mijn onderzoek gaat over kennis delen binnen organisaties en de impact van het sociaak kapitaal (de kracht van samen dus) in een organisatie hierop. Wat zegt de literatuur hier over en hoe werkt dat binnen jullie school. Ik ben daarom heel benieuwd naar jouw ervaring op deze onderwerpen. Daar wil ik graag dieper op in gaan in het gesprek met jou.

Openingsvragen

1. Wat is je leeftijd?
2. Wat is je functie?
3. Hoe lang werk je op deze school?
4. Hoe lang werk je binnen Educatis?
5. Hoeveel uur per week werk je?
6. Indien voor de klas: voor welke groep ben je de docent?
7. Wat voor werkzaamheden doe je precies?
8. Kun je kort uitleggen wat je zoal doet op een dag?

Inhoudelijke vragen

A. Kennis delen

1. Kun je mij vertellen op welke manieren jullie je kennis, ervaring en inzichten met elkaar delen?
   (doorvragen: formeel overleg, of (ook of juist) informeel, observeren, bij elkaar kijken, training on the job, is dit pro-actief/spontaan in de wandelgangen of arrangeer je overleg / brainsessies, vraag je collega met expertise oid)

2. Hoe ervaar jij de manier waarop jullie kennis en ervaring delen?
   (doorvragen: wat gaat goed (trots op) en wat kan beter, welke belemmeringen ervaar je (soms))

3. Waarom is het wat jou betreft belangrijk om kennis, ervaring, inzichten en vragen met elkaar te delen?

4. Hoe zorgen jullie er voor dat je gedeelde kennis verspreiden en borgen in je team/school/Educatis?
   (doorvragen: vastleggen in instructies, handleidingen,f protocollen, info via de mail, anders op schrift?)

5. Delen van kennis kan leiden tot nieuwe kennis, (*bijvoorbeeld een collega die een nieuwe methode heeft ontwikkeld die leidt tot een nieuwe werkwijze voor de groep, of de school of voor Educatis?).* Kun je aangeven of en in welke mate dat bij jullie ook gebeurt en hoe dat gebeurt, en heb je voorbeelden van een succesvolle en minder succesvolle situaties? *(vb. werkoverleg, brainsessies, info-uitwisseling)*

6. Als er nieuwe kennis is ontwikkeld, hoe deel je dit met anderen binnen de school of tussen de scholen, zodat zij hier (ook) van kunnen leren en de nieuwe kennis wordt geborgd?

7. Zijn er verschillen in het proces van kennisdelen in bestaande situaties waarin er een (kleine) aanpassing plaatsvindt en wanneer er sprake is van nieuwe situaties?

B Sociaal kapitaal

8. Wat vind jij belangrijk in de relatie met je collega's om kennis te delen, vragen te stellen of je kwetsbaar op te stellen? (*doorvragen: ofwel, wat is wat jou betreft de kwaliteit van de onderlinge relaties, en waarom vind je dat belangrijk?*

9. Met wie ben jij het meest verbonden en deel jij vooral?
(doorvragen: is dit een vaste club mensen, hoe ziet die kring er uit, wissel je ook uit met anderen buiten deze kring? Bijvoorbeeld het andere team, je leidinggevende of iemand van een andere school, of zelfs buiten de koepel? Delen deze andere collega's ook met jou? ofwel zijn deze relaties wederkerig?)

10. Wat delen jullie met elkaar *(kennis, vragen, onzekerheden, ontevredenheid, ideeën)*, en waarom juist dit wel en/of andere dingen juist niet?

11. Zijn er anderen met wie je minder of niet verbonden bent en kun je aangeven waarom dat is? (*doorvragen, wat vind je daar van, zou je dat anders willen zien, waarom zou je dat anders willen zien)*

12. Hoe ontwikkelt het sociaal kapitaal zich bij nieuwe collega's?

13. Welke ondersteuning ervaar je vanuit je organisatie om te delen en vragen te stellen?

14. Wat (welke doelen en/of identiteit) is belangrijk binnen jullie school en binnen de scholen van Educatis?
(doorvragen: en welke zijn de doelen van de andere scholen binnen Educatis en van Educatis als geheel?)

15. Op welke manier besteden jullie hier je team, school en binnen Educatis aandacht aan?

16. Op welke wijze beïnvloeden de onderlinge relaties die je hebt het samen delen en creëren van kennis? Wat vind je wat goed gaat (waar je trots op bent) en wat kan er verbeteren (wat zou je willen veranderen)?