

Running head: BRUGGENBOUWERS IN HET KENNISNETWERK VAN HET
ONDERWIJS

Bruggenbouwers in het Kennisnetwerk van het Onderwijs

Bevorderende activiteiten bij kennisdeling tussen netwerken



Universiteit Utrecht

Faculteit Sociale Wetenschappen

Master Onderwijskundig Ontwerp & Advisering

Themagebied Leren in Organisaties

Masterthesis van Suzanne Belder (3954323)

Begeleidende docent: Dr. Isolde R. Van Roekel - Kolkhuis Tanke

Tweede beoordelaar: Louise van de Venne

Datum: 12 juni 2015

Samenvatting

Uitwisseling van kennis en ervaringen bij personen in een organisatie vindt plaats in een netwerk van sociale relaties. Individuen behoren tot verschillende sociale netwerken, waaronder werk, privéleven, kennisnetwerken en culturen. Uit leertheorieën blijkt dat juist over de grenzen van deze netwerken heen wordt geleerd. Personen die tussen twee netwerken kennis overdragen worden bruggenbouwers genoemd (Akkerman & Bakker, 2011a). De onderzoeksvraag is: ‘Welke activiteiten ondernemen bruggenbouwers om kennisdeling tussen organisaties te bevorderen?’. Het is een kwalitatieve studie met verdiepende interviews waarbij 14 participanten op basis van een criteriumlijst zijn geselecteerd. De participanten zijn leerkrachten uit twee verschillende schoolorganisaties die gekenmerkt worden als bruggenbouwer. Vanuit interviews is gekeken naar wat bevorderende activiteiten zijn van bruggenbouwers en hoe dit samenhangt met de leermechanismen bij het leren over de grenzen van een netwerk. Geconcludeerd kan worden dat bruggenbouwers nieuwe informatie filteren door te beoordelen welke informatie van belang is voor een schoolorganisatie. Een gevolg is dat bruggenbouwers in het onderwijs grote invloed hebben op de sterke wisselwerking tussen kennis en praktijk omdat zij in beide netwerken actief zijn. Hierdoor verlenen bruggenbouwers actieve inbreng in het team, omdat zij graag kennis delen met collega's en hen willen helpen vanuit persoonlijke expertise. Voor de praktijk informeert dit onderzoek vanuit welke activiteiten bruggenbouwers optimaal ingezet kunnen worden in een organisatie. Nader toetsend onderzoek kan gedaan worden om te kijken of de gevonden bevorderende activiteiten ook in andere regio's een rol spelen.

Trefwoorden: bruggenbouwers, kennisbevordering tussen netwerken, kennisdeling, onderwijs, sociaal netwerk

Inleiding

De sociale omgeving bij het uitwisselen van kennis en ervaringen is de afgelopen decennia binnen het wetenschappelijk onderzoek een belangrijke plek gaan innemen (Illeris, 2004). Personen leren als zij zich in verschillende omgevingen mengen. Individuen maken deel uit van verschillende sociale netwerken (Wenger, 2000), bijvoorbeeld een schoolomgeving, een familie of in contact met andere culturen. Een sociaal netwerk komt tot stand door bijvoorbeeld dezelfde interesses of dezelfde werkomgeving waarbij een connectie ontstaat tussen twee of meer personen (Borgatti, & Halgin, 2011; Moolenaar, Slegers, Karsten, & Daly, 2012b). Elk sociaal netwerk kent ook grenzen (Akkerman & Bakker, 2011a). De grenzen van een netwerk worden in Engelse literatuur *boundaries* genoemd (Engeström et al., 1995). Een grens kan gezien worden als een sociaal-cultureel verschil dat leidt tot discontinuïteit in actie of interactie (Akkerman & Bakker, 2011a). Met discontinuïteit wordt bedoeld dat de acties of interacties niet het gewenste resultaat hebben: personen lopen tegen problemen aan doordat zij te maken hebben met verschillende handelingswijzen in beide netwerken (Akkerman & Bakker, 2011a; Akkerman & Bakker, 2012). Een voorbeeld is een beoordelingsformulier dat een student tijdens de stage in de werkpraktijk moet laten invullen door de begeleider. De competenties vanuit de opleiding die op het formulier staan komen niet precies overeen met wat in de praktijk uitgevoerd wordt en de begeleider wil de competenties graag specifiek beoordelen.

Verschillende leertheorieën geven aan dat juist de grenzen in een netwerk de plekken zijn om te leren (Engeström, Engeström, & Kärkkäinen, 1995; Wenger, 2000). De argumentatie hiervoor is dat de verschillen tussen netwerken personen dwingt te reflecteren op eigen handelen en routine (Akkerman & Bakker, 2011a). Personen die de grens van een netwerk overgaan, of heen en weer bewegen tussen twee netwerken, worden *boundary crossers* genoemd (Akkerman & Bakker, 2011a; Engeström et al., 1995; Wenger, 2000). In het Nederlands wordt dit vertaald naar bruggenbouwers. Deze personen zijn deelnemers van verschillende gemeenschappen waarin zij kennis opdoen (Wenger, 2000).

Recent is er een literatuurstudie gedaan door Akkerman en Bakker (2011b) waarin zij veronderstellen dat er de laatste tien jaar meer aandacht is voor het leren tussen verschillende

netwerken. Onderzoek naar de positie van bruggenbouwers in een netwerk binnen het onderwijs is schaars, maar er wordt wel steeds meer onderzoek gedaan naar het leren over de grenzen van een netwerk (Akkerman & Bakker, 2012). Het wetenschappelijke onderzoek naar het leren in sociale netwerken binnen het primair onderwijs is pas vrij recent op gang gekomen (Moolenaar, Slegers, & Daly, 2012a; Moolenaar et al., 2012b). Hieraan wil deze studie een bijdrage leveren door de bruggenbouwers in het sociaal netwerk waar kennis wordt gedeeld als uitgangspunt te nemen. Er zal onderzocht worden welke activiteiten bruggenbouwers ondernemen om kennisbevordering tussen netwerken tot stand te brengen. Het is van belang te weten op welke manier bruggenbouwers nieuwe kennis toevoegen in een schoolorganisatie, zodat deze personen effectief ingezet kunnen worden. Uit literatuur- en veldonderzoek is gebleken dat bruggenbouwers een belangrijke bijdrage kunnen leveren aan de bevordering van kennisoverdracht in een sociaal netwerk (Akkerman & Bakker, 2011a; Akkerman & Bakker, 2012). Om die reden sluit dit onderzoek aan bij de actuele wetenschappelijke studies. In de discussie worden aan de hand van de actualiteit en theorie nieuwe inzichten vanuit dit onderzoek besproken en wordt aanbeveling gedaan voor vervolgonderzoek.

Theoretische Achtergrond

Elementen van de sociale netwerktheorie

De omgeving waarin een bruggenbouwer actief is, bestaat uit verschillende netwerken (Wenger, 2000). In deze netwerken gaan personen wederkerige relaties met elkaar aan (Moolenaar, 2010). Dit is nodig om impliciete kennis met elkaar te delen (Lucas, 2005). Onder impliciete kennis wordt kennis verstaan die alleen aanwezig is in de hoofden van personen (Wierdsma & Swieringa, 2011). Dit kan bestaan uit ervaringen, persoonlijke verhalen of strategieën die toegepast worden om een probleem te benaderen (Scott & Fields, 2010). De grenzen tussen netwerken worden gekenmerkt door de sociaal-culturele verschillen waar een bruggenbouwer mee te maken heeft (Akkerman & Bakker, 2011b; Engeström, 2001; Wenger, 2000). Het ene netwerk is geen kopie van het andere netwerk en een bruggenbouwer zal zich moeten aanpassen aan verschillende omgevingen waarin hij of zij participeert. Door deze aanpassing wordt een bruggenbouwer gedwongen om te reflecteren op eigen handelen (Akkerman & Bakker, 2011b). De bruggenbouwer kijkt vanuit de ogen van het ene

netwerk naar de werkwijze in het andere netwerk en ontdekt verschillen. Door deze verrijking kijkt een bruggenbouwer mogelijk anders naar dezelfde praktijk dan voorheen (Akkerman & Bakker, 2012). Dit kan vervolgens leiden tot aanpassingen in handelen (Akkerman & Bakker, 2011b). De definitie van een bruggenbouwer is: een persoon die actief is in twee of meerdere netwerken, met daarbij een verschillende sociaal-culturele context en waar kennisuitwisseling tot stand komt in beide netwerken, zodat het nieuwe waarde toevoegt aan beide netwerken. Op basis van definities uit verschillende bronnen is deze tot stand gekomen (Akkerman & Bakker, 2011b; Engeström et al., 1995; Wenger, 2000). Volgens Moolenaar (2010) speelt de netwerkpositie van een individu een belangrijke rol en is deze bepalend voor de kennis die in een netwerk gedeeld wordt. Een persoon die contact heeft met alle collega's binnen de school, maar verder niet in een ander kennisnetwerk actief is, heeft een andere positie in het netwerk dan een stagiaire die kennis vanuit de opleiding meeneemt en net nieuw binnenkomt in de organisatie (Akkerman & Bakker, 2012; Engeström et al., 1995). De stagiaire is in dit geval een voorbeeld van een persoon die over de grenzen van twee verschillende netwerken functioneert.

Kennisbevordering tussen de netwerken

Burt (2000) veronderstelt dat grenzen tussen verschillende sociale netwerken de 'structurele gaten' zijn. Volgens hem zijn deze gaten tussen netwerken een mogelijkheid om een kennisstroom tussen netwerken tot stand te brengen. Een persoon die actief is in verschillende netwerken is vaak het meest succesvol in het leggen van deze verbindingen, omdat deze persoon unieke kennis bezit die is opgedaan in een andere context (Borgatti & Halgin, 2011). In sociaal-wetenschappelijk onderzoek worden de relaties die personen met elkaar in een netwerk hebben "banden" genoemd. Granovetter (1973) noemt personen die tussen netwerken actief zijn de zwakke banden, omdat zij geen hechte relatie hebben met personen in beide netwerken. Deze zwakke banden bieden kansen om buiten een netwerk nieuwe banden aan te gaan. Dit kan leiden tot nieuwe informatie, invloeden en ideeën binnen het netwerk. Bruggenbouwers kunnen in contact komen met informatie die sociaal gezien verder van hen afstaat. Wanneer zwakke banden met elkaar gaan samenwerken kan dit leiden tot *homophily* (Newman & Dale, 2007). Dit betekent dat als zwakke banden met elkaar gaan samenwerken, ze dan

op elkaar kunnen gaan lijken. Hierdoor zullen de zwakke banden afnemen en kan door samenwerking nieuwe kennis ontstaan.

Interactie over de grens van een netwerk

Interactie over de grenzen van een netwerk met personen uit een ander netwerk kan leiden tot nieuwe kennis, omdat kennis wordt toegevoegd aan bestaande vaardigheden die al beheerst worden in de organisatie (Wenger, 1998). Daarnaast stelt Wenger (2000) dat er blijvende wrijving moet zijn tussen beide sociale contexten om tot leren te komen. Hiermee bedoelt hij dat kennis blijvend actief uitgewisseld moet worden in beide sociale contexten. Vanuit de cultuur-historische activiteittheorie van Engeström (2001) wordt het overgaan van een grens een ‘interactie tussen verschillende sociale systemen’ genoemd. Door deze interactie vindt uitwisseling van kennis plaats, omdat sprake is van twee culturen die elkaar proberen te begrijpen en van elkaar willen leren. Kennis uit het nieuwe netwerk wordt verbonden met kennis uit het bestaande netwerk. Engeström (2001) benoemt daarbij vaardigheden die hiervoor nodig zijn, zoals het aangaan van een dialoog, het flexibel kunnen omgaan met verschillende perspectieven en netwerken in de vorm van interactieve activiteitssystemen die van elkaar willen leren. Hierdoor kan nieuwe kennis verbonden worden met kennis uit het bestaande netwerk en kunnen nieuwe activiteiten ontstaan die passen in de bestaande praktijk.

Identiteitsdiscontinuïteit

Omdat een bruggenbouwer actief is in verschillende netwerken kan een identiteitsdiscontinuïteit ontstaan (Akkerman & Meijer, 2011). Dit houdt in dat het voor de bruggenbouwer niet altijd even duidelijk is wat zijn rol is in beide netwerken. Dit kan mogelijk leiden tot een loyaliteitsconflict bij de werkzaamheden die een bruggenbouwer uitvoert (Akkerman & Bakker, 2011b). De bruggenbouwer wil recht doen aan beide organisaties waarin hij werkzaam is, maar zal ook keuzes moeten maken. Een voorbeeld is een leerkracht die naast het werk ook nog een studie volgt om zichzelf te professionaliseren. Hij moet hierbij aan verwachtingen voldoen van zowel school als studie.

Interactie binnen het netwerk

De bruggenbouwer probeert om informatie van het ene netwerk in het andere netwerk te brengen en draagt bij aan het ontstaan van continuïteit in het netwerk (Akkerman & Bakker, 2011b).

Hieronder wordt verstaan dat door interactie of een nieuwe actie binnen het netwerk gekeken wordt hoe twee verschillende praktijken in elkaar geschoven kunnen worden (Akkerman & Bakker, 2011b). Om tot continuïteit te komen tussen twee verschillende netwerken speelt interactie tussen personen binnen het netwerk een rol. Een voorbeeld is een student die nieuwe kennis inbrengt in de praktijk. Door interactie die collega's met de student hebben, kunnen zij weer nieuwe dingen leren van de student. Evengoed wordt deze student ook begeleid door collega's, waardoor de student ook leert. Dit voorbeeld maakt duidelijk dat beide netwerken raakvlakken met elkaar hebben en door interactie binnen het netwerk van elkaar geleerd wordt (Akkerman & Bakker, 2012).

Leermechanismen in netwerk

Uit de reviewstudie van Akkerman en Bakker (2011b) blijkt dat vier leermechanismen voortkomen uit interactie over de grens van een netwerk. Deze leermechanismen zijn het resultaat op organisatieniveau van kennisdeling tussen individuen of binnen groepen. De leermechanismen zijn identificatie, coördinatie, reflectie en transformatie.

Identificatie. In het identificatieproces wordt een grens overschreden door toenemende overlap tussen twee netwerken. Dit leidt ertoe dat een organisatie beter naar zichzelf gaat kijken en zich wil onderscheiden. Het geeft nieuw inzicht in hoe de eigen organisatie functioneert ten opzichte van de andere organisatie. In het identificatieproces wordt het verschil tussen twee netwerken door de bruggenbouwer waargenomen. Door dialoog kan hier betekenis aan worden gegeven. Daarnaast moet iemand die beweegt tussen twee netwerken op zoek gaan naar zijn eigen identiteit binnen de twee netwerken. Het meest kenmerkende van dit proces is dat bestaande grenzen worden gebruikt en aangepast zonder bestaande verschillen te onderkennen. Bruggenbouwers worden zich bewust van hun verantwoordelijkheden in beiden netwerken (Akkerman & Bakker, 2011b).

Coördinatie. Vervolgens worden in het coördinatieproces nieuwe manieren bedacht om efficiënter te kunnen werken. Het zorgt ervoor dat de twee verschillende praktijken tot een juiste afstemming met elkaar komen (Wenger, 2000). Bijvoorbeeld het verschil tussen een opleiding en het beroepswerkveld. In de opleiding worden competenties opgesteld die men moet behalen om uiteindelijk het beroep op een goede manier uit te oefenen. In dit proces wordt betekenis gegeven aan

de bestaande kennis en komt de verbinding tussen beide netwerken tot stand (Akkerman & Bakker, 2012).

Reflectie. Door reflectie wordt een individu zich bewust van het perspectief dat hij heeft. Dit reflecteren kan ook in contact met anderen plaatsvinden. Het individu kan betekenis verlenen aan de verschillende soorten netwerken en leert om te handelen binnen deze netwerken. In dit proces zijn personen gericht op het betekenis geven aan nieuwe kennis, zodat deze optimaal binnen de organisatie ingezet kan worden. Er wordt gereflecteerd door vanuit de ogen van het andere netwerk te kijken (Akkerman & Bakker, 2011b).

Transformatie. Uiteindelijk kan het overgaan van een grens door een bruggenbouwer leiden tot het transformatieproces. Hierin wordt de inhoud uit twee verschillende netwerken bij elkaar gevoegd en ontstaat een nieuwe identiteit (Engeström, 2001; Akkerman & Bakker, 2011b). Dit gebeurt binnen het onderwijs op dit moment met name op het snijvlak van onderzoek en de dagelijkse praktijk van het onderwijs (Akkerman & Bakker, 2012). Op die manier kan nieuwe kennis ontstaan vanuit twee verschillende netwerken.

Het huidige onderzoek

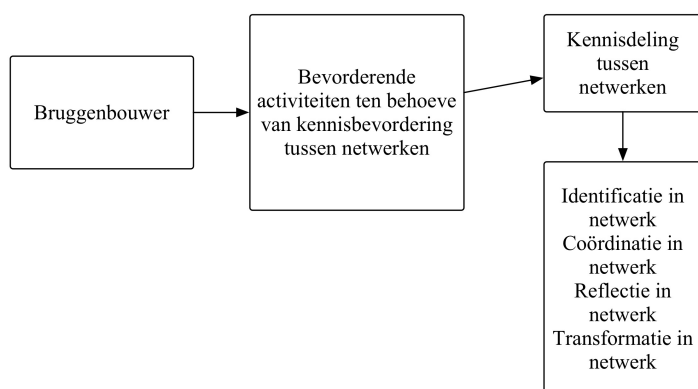
In deze studie staat de positie van een bruggenbouwer in een sociaal netwerk centraal. Er wordt gezocht naar activiteiten waardoor bruggenbouwers bevorderen dat actieve kennisuitwisseling in het kennisnetwerk plaatsvindt. Vervolgens wordt gekeken hoe deze kennisuitwisseling leidt tot de leermechanismen identificatie, coördinatie, reflectie en/of transformatie. Hieruit ontstaat de volgende onderzoeksvraag: *‘Welke activiteiten ondernemen bruggenbouwers om kennisdeling tussen organisaties te bevorderen?’* Deze vraag wordt gesplitst in twee delen, zodat de hoofdvraag wordt beantwoord.

Subvraag A: *Wat zijn de bevorderende factoren waardoor bruggenbouwers actieve kennisuitwisseling tussen netwerken tot stand brengen?*

Subvraag B: *In hoeverre leidt deze kennisuitwisseling tussen netwerken door bruggenbouwers – met aanwezigheid van de gevonden factoren uit subvraag A - tot de leermechanismen identificatie, coördinatie, reflectie en/of transformatie in een netwerk?*

In het kader van subvraag A wordt verwacht dat deze personen op basis van de interactie die zij hebben met collega's en de kennis vanuit het andere netwerk die zij bezitten, nieuwe kennis in het team gedeeld zal worden. Door middel van interviews zullen de bevorderende activiteiten die leiden tot kennisuitwisseling tussen netwerken onderzocht worden.

Met subvraag B wordt verwacht dat de gevonden activiteiten uit subvraag A samen zullen hangen met de leermechanismen identificatie, coördinatie, reflectie en transformatie. Bij identificatie lijkt het te voldoen als kennis alleen vanuit het ene netwerk het andere netwerk binnenkomt. Voor transformatie is meer nodig omdat hier sprake is van de borging van kennis in een organisatie, waardoor er meer personen nodig zijn dan alleen de bruggenbouwer. Voor de condities coördinatie, reflectie en transformatie is daarnaast ook wederkerigheid van kennisuitwisseling tussen netwerken nodig. Voor het conceptueel model van de onderzoeksvraag, zie Figuur 1.



Figuur 1. Conceptueel model onderzoeksvraag

Methodie

Onderzoeksopzet

In dit onderzoek werd gebruik gemaakt van explorierend kwalitatief onderzoek dat bestond uit het afnemen van diepte-interviews (Boeije, 2010). De deelnemende participanten zijn werkzaam in het onderwijs. Om participanten te vinden voor dit onderzoek werd gebruik gemaakt van een criteriumlijst. Het doel van dit onderzoek was activiteiten te vinden waardoor bruggenbouwers bewerkstelligen dat kennisbevordering tussen schoolorganisaties plaatsvindt en in hoeverre deze

activiteiten daadwerkelijk leiden tot de leermechanismen identificatie, coördinatie, reflectie en/of transformatie in de organisatie.

Deelname

Onderwijsinstelling. Dit onderzoek werd uitgevoerd in twee schoolorganisaties voor het primair- en voortgezet onderwijs in Noord-Nederland. Schoolorganisatie A is een organisatie die bestaat uit 14 algemeen bijzonder onderwijs basisscholen. Schoolorganisatie B is een organisatie voor openbaar speciaal onderwijs en bestaat uit 10 scholen, waarvan twee scholen voor primair speciaal onderwijs en acht scholen voor het voortgezet speciaal onderwijs.

Participanten. Aan dit onderzoek deden 14 participanten mee die werkzaam zijn bij één van de genoemde onderwijsorganisaties. Uit schoolorganisatie A deden 10 participanten mee die in totaal op 5 verschillende scholen werken. Uit schoolorganisatie B deden 4 participanten mee die in totaal op 4 verschillende scholen werken. Aan dit onderzoek deden 5 mannen en 9 vrouwen mee. De gemiddelde leeftijd van de participanten die deelnamen aan dit onderzoek varieerde van 23 tot en met 55 jaar ($M = 36,6$). Het aantal jaar werkervaring van de participanten varieerde van 1 tot en met 27 jaar ($M = 11,3$). Zie Tabel 1 voor de beschrijvende statistiek.

Tabel 1

Beschrijvende Statistiek Participanten

	<i>n</i>											
	Geslacht			Gemiddeld aantal jaar werkervaring				Leeftijd				
	Totaal	Man	Vrouw	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	
Participanten	14	5	9	1	27	11.3	7.6	23	55	36.6	11.2	

De participanten zijn werkzaam als leerkracht in het onderwijs maar hebben daarnaast ook nog een andere functie. Van de geïnterviewde participanten waren vier leerkracht/Intern-Begeleider, drie leerkracht/ICT-coördinator, twee leerkracht/Rekenspecialist, één leerkracht/Taalcoördinator, één

leerkracht/Gedragsspecialist, één leerkracht/Daltoncoördinator, één leerkracht/Veiligheidsspecialist en één leerkracht die werkt op twee verschillende scholen.

Instrumenten

Criteriumlijst. Om bruggenbouwers in een schoolorganisatie te vinden werd een criteriumlijst opgesteld op basis van literatuur (zie Tabel 2 en Bijlage A). De criteriumlijst bevatte vijf criteria van een bruggenbouwer: actief zijn in twee of meer organisaties, vanuit het andere netwerk tot nieuwe of verrijkende inzichten komen en dit delen in de schoolorganisatie, kennisuitwisseling bevorderen, het een uitdaging vinden om in twee organisaties te werken en het gevoel hebben soms te moeten kiezen tussen twee organisaties. De eerste twee genoemde criteriapunten waren op grond van de literatuur (zie Tabel 2) en de richting van het onderzoek voldoende om vast te stellen of een leerkracht een bruggenbouwer is. De overige drie criteria zijn ter verduidelijking aangegeven, zodat de schoolleider die participanten selecteerde een beter beeld kreeg van de eigenschappen van een bruggenbouwer.

Tabel 2

Overzicht criteria

Criterion	Bron
1. Actief zijn in twee of meerdere organisaties	“Boundary crossing usually refers to a person’s transitions and interactions across different sites.”(Akkerman & Bakker, 2011b, p. 133; Suchman, 1994).
2. Vanuit het andere netwerk tot nieuwe of verrijkende inzichten komen en dit delen in de schoolorganisatie	“These actions and interactions across sites are argued to affect not only the individual but also the different social practices at large.” (Akkerman & Bakker, 2011b, p. 136).
3. <i>Kennisuitwisseling bevorderen</i>	-
4. <i>Uitdaging om in twee organisaties te werken</i>	-
5. <i>Gevoel kan hebben te moeten kiezen tussen twee organisaties.</i>	-

Interviewprotocol. De interviews werden volgens een vast protocol en semigestructureerd door de onderzoeker afgenomen, zodat dit voor alle participanten op eenzelfde manier plaatsvond (Boeije, 2010). Het interviewprotocol werd samengesteld op basis van de onderzoeksvraag en theorie en bestond uit drie categorieën: *kennisbevordering tussen netwerken*, *kennisdeling binnen netwerken*

en *leermechanismen*, met een 11-tal topics (Tabel 3 en Bijlage B). Voorafgaand aan het interview had de onderzoeker een interview afgenomen met een participant die niet deelnam aan het onderzoek. Op die manier werd de bruikbaarheid van het protocol geëvalueerd en gekeken of het protocol bruikbare data opleverde.

Tabel 3

Topiclijst en voorbeeld interviewvragen

Topics	Vraag
Kennisbevordering tussen netwerken	Hoe deel je de kennis vanuit het andere netwerk binnen de school waarin je werkzaam bent?
Kennisdeling binnen netwerken	
Kennisdeling in teams	Op welke manier deel je de kennis vanuit het andere netwerk met collega's?
Interactie	Op welke manier deel je kennis vanuit het ene netwerk naar het andere netwerk?
Sociale context	Op welke manier deel je de kennis met collega's?
Identiteitsdiscontinuïteit	Hoe ga je om met de verschillende posities binnen de netwerken waarin je werkzaam bent? .
Experimenteren	Experimenteer je met kennis die je opdoet vanuit het andere netwerk?
Bevorderende factoren	Zijn er voordelen aan het actief participeren in twee netwerken?
Leermechanismen	
Identificatie	Op welke manier maak je gebruik van kennis uit je andere netwerk in de school?
Coördinatie	Hoe combineer je kennis en ervaring die je in beide organisaties hebt opgedaan?
Reflectie	Wat gebeurt er wanneer je vanuit de andere cultuur/organisatie de school waar je werkzaam bent benadert?
Transformatie	Hoe pas je het geleerde toe op de werkplek?

Procedure

Criteriumlijst. De schoolleiders van verschillende scholen werden door de onderzoeker telefonisch en per e-mail benaderd met de vraag of zij mee wilden werken aan het onderzoek. Daarbij had de onderzoeker aan de hand van de criteriumlijst toegelicht dat het om personen ging die in twee netwerken actief zijn. De schoolleiders werden benaderd om participanten met behulp van de criteriumlijst aan te wijzen, omdat zij overzicht hebben over de schoolorganisatie. Na toestemming van de schoolleider werd contact opgenomen met de door hen aangegeven bruggenbouwers om te vragen of zij wilden deelnemen aan een verdiepend *face-to-face* interview. De vrijwillige deelname werd daarbij benadrukt. De criteriapunten werden door de onderzoeker voorafgaand aan het interview

ook mondeling bevestigd. Op die manier kreeg de onderzoeker nogmaals bevestigd of een participant een bruggenbouwer is. Na deze tweede toetsing bleek dit bij alle participanten het geval.

Interview. Voorafgaand aan het interview had de onderzoeker het interview voorbereid middels het opgestelde protocol. Ook werden interviewvragen alvast opgestuurd naar de participanten, zodat zij zich optimaal konden voorbereiden op het interview. Het interview werd op school in een rustige en afgesloten ruimte afgenomen, zodat de geïnterviewde zich vrij voelde om alles te delen. Voordat het semigestructureerde interview plaatsvond, werd toestemming aan participanten gevraagd om het interview op te nemen door een geluidsopname te maken met een iPhone. Na kennismaking werd het doel van het onderzoek en het globale verloop van het interview nogmaals toegelicht. De onderzoeker nam altijd de leiding, stelde zoveel mogelijk open vragen en maakte aantekeningen gedurende het interview. De onderzoeker had voorafgaand aan het interview nogmaals vrijwillige deelname en anonimiteit bij de verwerking van het interview benadrukt. De interviews duurden 45 tot 75 minuten. De interviews werden getranscribeerd op basis van de geluidsopnamen en daarna voorgelegd aan de participanten voor een *membercheck* (Boeije, 2010), waarin zij aangaven of het transcript gelijk was aan wat zij bedoelden duidelijk te maken in het interview. Nadat de participanten akkoord waren gegaan werd door de onderzoeker gestart met het coderen van de interviews.

Analyse

Afname interviews. Voorafgaand aan het analyseren van de gegevens werden de geluidsopnames getranscribeerd, gefragmenteerd en vervolgens gecodeerd. Voor het coderen van de interviews werd het Apple-softwareprogramma Numbers gebruikt. Vanuit de theorie waren drie categorieën naar voren gekomen: *kennisbevordering tussen netwerken*, *kennisdeling binnen netwerken* en *leermechanismen*. Deze vormden het begin van de codeboom. Vanuit de interviews is de codeboom verder uitgebreid en de categorie *persoonsgebonden kenmerken* toegevoegd. Een collega-onderzoeker werd gevraagd eenzelfde transcript individueel te coderen met de hoofdcodes van dit onderzoek. Zo konden toegekende codes beoordeeld worden op relevantie en betrouwbaarheid. Een interbeoordelaars-betrouwbaarheid (Cohen's Kappa) van 0.860 werd vastgesteld, wat duidt op een excellente betrouwbaarheid. Vervolgens zijn alle interviews gecodeerd door de antwoorden van personen met een code te labelen. Uiteindelijk vormde zich een codeboom van totaal 4 categorieën en

30 codes. In Tabel 4 wordt één categorie met samenhangende codes en hoeveelheid bronnen weergegeven. In Bijlage 3 is de complete tabel opgenomen.

Tabel 4

Voorbeeld overzicht codes en hoeveelheid bronnen

Code	Bronnen
Activiteiten voor kennisbevordering tussen netwerken	14
Gaan voor je vakgebied	13
Persoonlijke expertise inzetten	13
Filteren van kennis	12
Invloed	12
Actieve inbreng	9
Voorlopen op de praktijk	8
Doorgeefluik	7

Noot. Bronnen is het aantal personen dat bij een code uitspraak heeft gedaan.

Tijdens de fase van open codering werd aan elk fragment een code gekoppeld die vanuit de theorie naar voren was gekomen. Na de fase van open codering werden de codes gerangschikt op het aantal keer dat de code is benoemd en het aantal personen dat bij deze code uitspraak heeft gedaan. Zo werd bekeken welke hoofdcodes een prominente rol speelden in dit onderzoek. Vervolgens werd het axiaal coderen toegepast om belangrijke terugkerende begrippen vast te stellen en om codes toe te voegen die niet vanuit het theoretisch kader naar voren zijn gekomen. Hierdoor werden sommige fragmenten opnieuw gecodeerd en kregen deze een tweede, derde of soms een vierde code. Daarna vond het selectief coderen plaats om verbanden te ontdekken (Boeije, 2010). Deze verbanden zijn opnieuw gecategoriseerd door te filteren op de hoofdcategorie ‘kennisbevordering tussen activiteiten’, zodat duidelijk kon worden wat de bevorderende activiteiten van de bruggenbouwers zouden zijn. Ten slotte zijn de vier hoofdcodes van de leermechanismen nagelopen en werd per leermechanisme tijdens het selectief coderen gekeken of er sprake was van samenhang met gevonden bevorderende activiteiten uit deelvraag 1, zodat ook deelvraag 2 werd beantwoord.

Resultaten

Kwalitatieve resultaten

De resultaten van de interviews met 14 leerkrachten worden beschreven aan de hand van vier kernthema's: *kennisbevordering tussen netwerken*, *persoonsgebonden kenmerken*, *kennisdeling binnen netwerken* en *leermechanismen*. Deze kernthema's zijn vanuit de theorie en na het coderen en sorteren van de interviewfragmenten tot stand gekomen. Als antwoord op deelvraag 1 worden eerst de activiteiten ten behoeve van kennisbevordering tussen netwerken beschreven. Daarna worden ook de persoonsgebonden kenmerken en kennisdeling binnen netwerken beschreven. Vervolgens wordt ingegaan op deelvraag 2 en worden de resultaten beschreven van welke gevonden bevorderende activiteiten in het netwerk leiden tot de leermechanismen identificatie, coördinatie, reflectie en/of transformatie.

Deelvraag 1

Kernthema's. De drie kernthema's *kennisbevordering tussen netwerken*, *persoonsgebonden kenmerken* en *kennisdeling binnen netwerken* worden opeenvolgend besproken, zodat deelvraag 1 wordt beantwoord.

Kennisbevordering tussen netwerken. Uit de interviews zijn drie bevorderende activiteiten gevonden die participanten uitvoeren ten behoeve van kennisbevordering tussen netwerken, namelijk *filteren van kennis*, *invloed uitoefenen op de wisselwerking tussen theorie en praktijk* en *actief kennis inbrengen*.

Filteren van kennis. Onder filteren van kennis wordt verstaan dat vanuit het kennisnetwerk alleen kennis wordt overgedragen door de bruggenbouwer die op dat moment aansluit bij de ontwikkeling van het team. Het team moet er aan toe zijn om informatie direct toe te passen. De participanten maakten vanuit de kennis die zij kregen zelf de vertaalslag naar de schoolorganisatie, waar zij voor het grootste gedeelte van hun tijd werkzaam zijn. Hierdoor gaven negen participanten aan dat zij in eerste instantie kennis uit het andere netwerk meenemen die relevant en bruikbaar is in de schoolorganisatie. Ook werd door vier participanten informatie gefilterd door alleen informatie te delen die aansluit bij de kennis die het andere netwerk nodig heeft. Het merendeel van de

geïnterviewden gaf aan zelf keuzes te maken met wat zij op een bepaald moment delen in een organisatie en wat niet. Een voorbeeld is: *“Ik denk dat je probeert om overal het goede uit te halen en dat in te brengen in je eigen school”*.

Invloed uitoefenen op wisselwerking tussen theorie en praktijk. Uit de reacties van 12 participanten in dit onderzoek blijkt dat zij vooral veel invloed uitoefenen op de sterke wisselwerking tussen theorie en praktijk. Zij hebben vaak kennis over één specifiek onderwerp, bijvoorbeeld Rekenen of ICT en nemen van daaruit deel aan een kennisnetwerk, maar werken daarnaast ook in de praktijk. Hierdoor weten zij precies wat praktische mogelijkheden en belemmeringen kunnen zijn om iets wel of niet te gaan implementeren in de organisatie. Daarnaast werd door participanten aangegeven dat zij contact hebben met collega's op de werkvloer, Intern Begeleiders (IB-ers) en de schoolleiders in een schoolorganisatie. Met deze personen voeren zij gezamenlijk overleg en brengt iedereen kennis in vanuit zijn of haar persoonlijke rol en expertise. Door deze 'korte lijntjes' geven participanten aan vernieuwingen in school sneller doorgevoerd te krijgen. Een participant verwoordde het zo: *“Aan de ene kant sta ik gewoon voor de klas. En aan de andere kant kun je ook soms met hogere lagen binnen de organisatie om tafel en kun je weer dingen bespreken en signalen vanuit de praktijk ook doorgeven”*. Daarnaast zagen zeven participanten zichzelf ook als doorgeefluik. Participanten krijgen kennis vanuit verschillende lagen binnen de organisatie aangereikt, nemen zelf kennis mee vanuit hun eigen netwerk en geven dit vervolgens ook weer door aan anderen binnen de schoolorganisatie of in het netwerk.

Actief kennis inbrengen. Hieronder wordt verstaan dat participanten actief op collega's afstappen wanneer zij informatie horen die relevant kan zijn. Ook gaven enkele participanten aan dat zij andere collega's vanuit verschillende netwerken in contact brengen met elkaar. Door actieve inbreng ontstond bij het merendeel van de participanten een dialoog tussen collega's in de organisatie en tijdens netwerkbijeenkomsten. *“Je maakt gebruik van expertise van elkaar en daardoor versterk je elkaar!”* Ook vond dit plaats in de vorm van meedenken en coachen van collega's, volgens negen geïnterviewden. Door vier participanten is aangegeven dat de school *“het wiel niet meer opnieuw hoeft uit te vinden”* doordat zij actief deelnemen aan netwerkbijeenkomsten. Hele praktische zaken, zoals een format voor een brief naar ouders, wordt sneller uitgewisseld in het netwerk. Dit wordt vervolgens

binnen scholen via de participanten verspreid. Wanneer participanten ergens vanuit het netwerk op de hoogte waren, werd dit ingebracht in het team. *“Toen ik hoorde dat er een pilot was, wilde ik daaraan meedoen. Ik wilde graag dat de organisatie daaraan mee deed.”*

Persoonsgebonden kenmerken. Alle participanten gaven op de vraag hoe kennisoverdracht in een netwerk vanuit het andere netwerk tot stand komt antwoord met kenmerken die typerend waren voor hen als persoon. De persoonlijke karaktertrekken en activiteiten vormen een belangrijk onderdeel van de bruggenbouwer. Uit de analyse werden vier persoonskenmerken gevonden die herhaaldelijk genoemd werden, welke bijdragen aan het overbrengen van kennis tussen netwerken: *schakelen, helpen, gaan voor je vakgebied en persoonlijke expertise.*

Schakelen. Op de vraag hoe participanten omgaan met de verschillen tussen netwerken waarin zij deelnemen, gaven de meeste respondenten aan dat dit te maken heeft met hun rol en dat dit iets is waar ze zelf voor gekozen hebben. Wel gaven acht respondenten aan te moeten schakelen tussen de verschillende werkzaamheden die zij uitvoeren. Zij worden benaderd door collega's vanuit de specialistenrol, maar ook vanuit hun rol als leerkracht en teamlid. Dit had als gevolg dat negen participanten hun grenzen aangeven bij collega's. Uit de interviews bleek dat dit niet negatief overkomt bij andere collega's, want het is in het belang van de schoolorganisatie om de taken goed uit te kunnen voeren. Een participant verwoordde het zo: *“Ik geef mijn grenzen aan in de vorm van dat je ook leert zeggen soms: nu even niet, ik kom straks of vanmiddag even bij je”*. Twee respondenten gaven aan dat zij de wisselwerking tussen de verschillende werkzaamheden juist erg prettig vinden en niet zo veel moeite hebben met het schakelen tussen de verschillende activiteiten: *“Juist de afwisseling zorgt bij mij voor balans. Ik vind dat leuk”*. Uit de interviews blijkt dat vooral voor participanten met de rol IB-er in het onderwijs het belang van netwerken heel groot is, omdat zij in veel gevallen alleen werken op een school en niet een andere IB-er hebben om mee te overleggen. Zij zijn gepositioneerd in de hiërarchie tussen management en de leerkrachten op school en hebben op die manier nooit dezelfde werkzaamheden als collega's of als het management. Hierdoor lijkt het alsof zij op een eiland zitten, ondanks dat zij ervaren het gevoel te hebben bij het team te horen. Het deelnemen aan verschillende netwerken kan hen helpen om kennis en ervaringen uit te wisselen en zo hun werkzaamheden beter uit te voeren.

Helpen. Het helpen van collega's wordt door 13 participanten genoemd als reden waarom zij kennis overdragen. Dit vindt plaats vanuit persoonlijke expertise die participanten bezitten. Wat door enkele participanten als reden wordt aangegeven, is dat het voor hen veel minder werk en tijd kost om iets op te lossen en daarnaast voelen zij zich vanuit hun expertise verantwoordelijk om praktische problemen waar collega's op dat moment tegenaan lopen op te lossen. De overige participanten helpen graag collega's vanuit de intentie dat dit het onderwijs ten goede komt, voor zowel de leerkrachten en de leerlingen. Zij lieten tijdens de interviews duidelijk blijken te willen gaan voor hun vakgebied. *"Het mooiste is als je de leerkracht kunt bewegen. Dat vind ik dan heel mooi als het gelukt is. Dat diegene dan weer bij mij terugkomt en zegt: we gaan het zo en zo doen."* Er is sprake van een open houding van participanten om bij te dragen aan de verbetering en actuele kennis over het onderwijs. Dit vindt plaats door deel te nemen aan netwerkbijeenkomsten volgens 13 participanten. *"Het voordeel daarvan is, dat je up-to-date gehouden wordt, kennis kunt vergaren en daarmee ook je team up-to-date kunt houden."*

Persoonlijke expertise. Daarnaast zijn participanten gespecialiseerd in iets wat dichtbij henzelf ligt, bijvoorbeeld iemand die een ICT-er is heeft veel met dit vakgebied. Vanuit persoonlijke expertise neemt iemand deel aan een kennisnetwerk en verspreidt vervolgens deze kennis weer binnen de school. Een citaat van een ICT-er was: *"Ik geloof heel sterk dat je mensen moet hebben die daar feeling voor hebben. Want het kost mij zoveel minder tijd dan menig ander collega"*. Doordat persoonlijke expertise samenhangt met een open houding om te gaan voor het vakgebied werd de wisseling tussen de verschillende werkzaamheden door de participanten niet als intensief ervaren. Er werd aangegeven dat het schakelen tussen de activiteiten erbij hoort, omdat dat het onderwijs veel overlap heeft. Vanuit persoonlijke expertise gaven tien participanten aan dat zij in het andere kennisnetwerk al nieuwe dingen te horen kregen die binnen hun eigen praktijk nog niet toegepast worden en dat zij hierdoor als het ware *voorlopen op de praktijk*. Volgens deze participanten leidt dit tot de neiging zelf al verder te willen ontwikkelen in de schoolpraktijk. Toch houden zij rekening met collega's die op dat moment nog niet zover zijn.

Kennisdeling binnen netwerken. Twee bevorderende activiteiten ten behoeve van kennisdeling *binnen* de netwerken zijn gevonden, namelijk de vorm van kennisoverdracht en de manier waarop gebruik wordt gemaakt van het leren in de sociale context.

Vorm van kennisoverdracht. De vorm van kennisoverdracht binnen de netwerken bestond uit twee verschillende manieren volgens 14 participanten, namelijk praktische kennisoverdracht en theoretische kennisoverdracht.

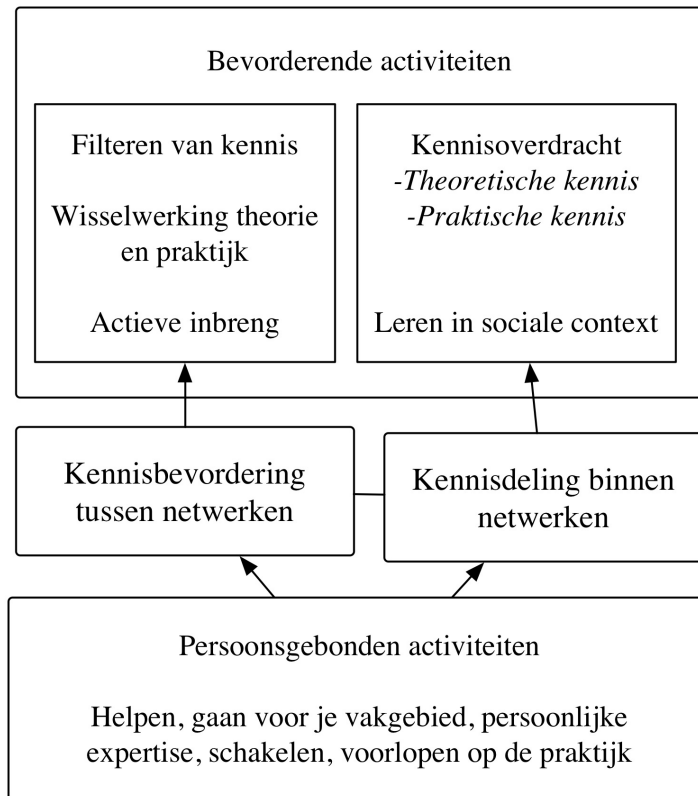
Praktische kennis. Door 12 respondenten werd de overdracht van praktische kennis als de voornaamste vorm van kennisdeling aangegeven. De participanten gaven aan dat in het kennisnetwerk vooral praktische tips uitgewisseld werden, die meegenomen worden naar de praktijk. *“Dat houdt vaak in dat je tips aan elkaar geeft. Of aangeeft: hier werken wij mee. Misschien is dit handig. In het IB-netwerk werken we heel praktisch.”* Met hulp van het uitwisselen van praktische tips gaven zeven respondenten aan *nieuwe materialen te ontwikkelen* vanuit de expertise die zij bezitten en de kennis die daarbij opgedaan is uit het andere netwerk. Voorbeelden hiervan zijn het inrichten van online-platforms en het aanpassen van bepaalde formats aan de visie van de school. In het kennisnetwerk worden deze materialen vervolgens weer uitgewisseld. Ook worden handreikingen gemaakt zodat collega's later terug kunnen lezen hoe ze bijvoorbeeld in een online omgeving moeten werken, blijkt uit 3 interviews. Andere manieren die voorkwamen waren uitwisseling van praktische tips in de koffiekamer, per e-mail of door informatie op een gezamenlijke netwerkschrijf weg te zetten.

Theoretische kennis. Het overbrengen van theoretische kennis vanuit het vakgebied waar de bruggenbouwer in gespecialiseerd is, wordt ook gedaan door 11 participanten. Meestal gebeurt dit in teamvergaderingen of in bouwvergaderingen op school. Er wordt gebruik gemaakt van theoretische kennis die de participant heeft vanuit één bepaald kennisdomein, bijvoorbeeld Rekenen of Daltononderwijs. Vaak wordt genoemd dat theoretische kennis veel samengaat met praktische kennis, waarbij de voorkeur vanuit de interviews wel ligt op het uitwisselen van praktische zaken, zodat dit direct toegepast kan worden in de praktijk. Het aanbieden van zowel praktische kennis als theoretische kennis vond ook plaats door het aanbieden van een 'open-klaslokaal'. Dit houdt in dat een participant op een bepaald moment kennis vanuit zijn expertise deelt en daardoor ruimte biedt aan collega's om

vrijwillige ondersteuning te krijgen. Drie respondenten gaven aan dat collega's daarmee ruimte krijgen voor vrijwillige bijscholing. Zij mochten zelf de keuze maken wel of niet te komen.

Leren in sociale context. Uit de meeste interviews blijkt dat de relatie tussen collega's een rol speelde bij het delen van kennis. Omdat participanten collega's persoonlijk kennen, kunnen zij specifieke kennis, die aansluit bij de individuele collega, delen. Kennis wordt binnen de sociale context op zowel formele wijze, in vergaderingen, als op informele wijze, in de koffiekamer, gedeeld. De nieuwe, sociale contacten die opgedaan zijn vanuit het kennisnetwerk worden als waardevol gezien door negen participanten: *“Vooral het contact dat je hebt met anderen vanuit het kennisnetwerk. Dat is heel prettig, omdat het herkenning oproept. Dit kan ik vervolgens teruggeven aan collega's”*. Om iets te implementeren in de organisatie werd dit altijd in het team gedeeld en geëvalueerd volgens negen participanten. De kennis van de participanten wordt zo overgedragen in handen van collega's waarbij dit in samenwerking omgezet wordt tot een passend product binnen de context van de school.

Geclusterde resultaten. Een overzicht van de resultaten uit de eerste analyse van de interviews uit dit onderzoek wordt in Figuur 2 weergegeven. In het model is te zien dat persoonskenmerken leiden tot kennisbevordering *tussen* netwerken en daarnaast ook *binnen* netwerken, waardoor de bevorderende activiteiten tot stand komen.



Figuur 2. Samenhang resultaten bevorderende activiteiten bruggenbouwers

Deelvraag 2

Kernthema's. Opeenvolgend zullen de verschillende leermechanismen *identificatie, coördinatie, reflectie en transformatie* in samenhang met de bevorderende activiteiten beschreven worden. De gevonden verbanden tussen de leermechanismen en de bevorderende activiteiten zijn weergegeven in Tabel 3 en worden in deze volgorde toegelicht.

Tabel 3

Verbanden tussen leermechanismen en bevorderende activiteiten

Categorie	Draagt bij aan	Bronnen	Referenties
Identificatie	→ Faciliteren	9	9
	→ Zelfreflectie	8	8
	→ Filteren	5	5
	→ Persoonlijke expertise	5	7
	→ Gaan voor je vakgebied	3	3
	→ Faciliteren	2	2
	Coördinatie	→ Communicatie	5
	→ Kennisdelen in team	5	8
	→ Actieve inbreng	3	3
	→ Filteren	2	2
	→ Leren in sociale context	2	2
Reflectie	→ Reflectie	14	14
Transformatie	→ Evalueren in team	6	6
	→ Stapsgewijs implementeren	4	4
	→ Wisselwerking theorie en praktijk	3	3

Noot. Bronnen zijn de hoeveelheid participanten ($n = 14$) die dit benoemen, referenties zijn het aantal keer dat het fragment gecodeerd is (totaal = 413 fragmenten).

Identificatie. Participanten gaan op zoek naar eigen identiteit en visie binnen de netwerken waarvan zij deelnemer zijn. Acht participanten geven aan door zelfreflectie de verschillen tussen netwerken op een rij te zetten. Vervolgens gaan ze bekijken wat beide netwerken van elkaar kunnen leren. Dit doen zij vanuit persoonsgebonden kenmerken, namelijk dat zij enthousiast zijn en open staan om nieuwe dingen te leren. Vanuit hun persoonlijke expertise nemen participanten deel aan netwerkbijeenkomsten die voor hen beschikbaar en relevant zijn. Het leermechanisme identificatie vindt op individueel niveau plaats. Negen participanten geven aan dat hun werkzaamheden gefaciliteerd worden en dat zij om die reden aan verschillende netwerken deelnemen. Zij krijgen

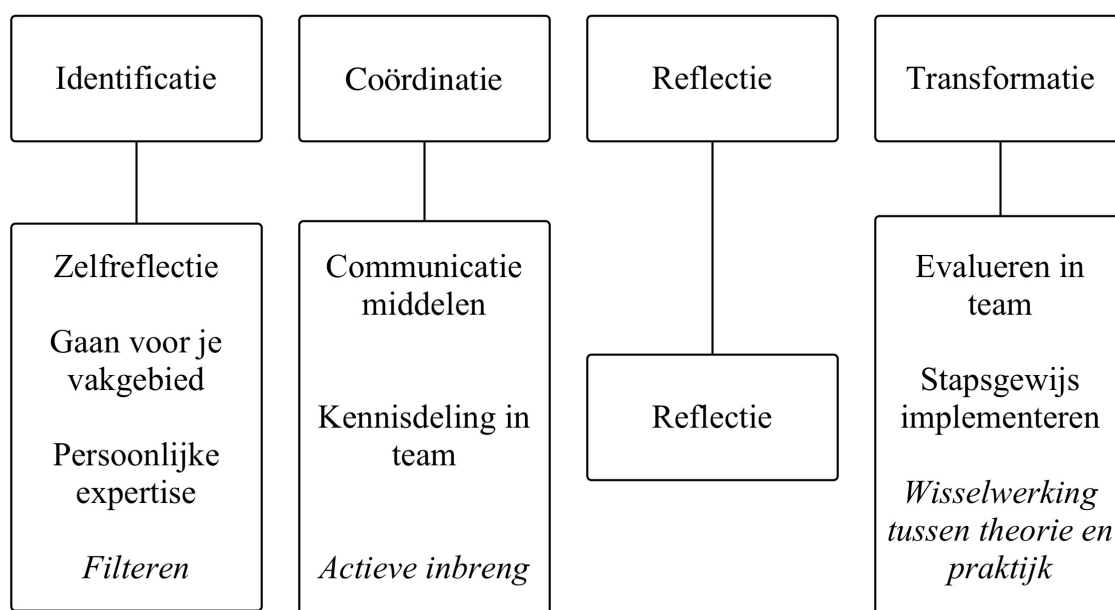
hiervoor tijd in de vorm van een ambulante dag, een ‘Specialistendag’ of door een LIO-er voor de klas te zetten. Doordat tijd vrijkomt, wordt ruimte geboden om aan kennisnetwerken deel te nemen of om nieuwe materialen te ontwikkelen voor de school.

Coördinatie. Volgens vijf participanten spelen in dit proces verschillende communicatiemiddelen een rol om kennis vanuit het ene naar het andere netwerk over te dragen. Veelgenoemde manieren zijn mondeling kennis delen in de koffiekamer, per e-mail informatie sturen naar collega’s of informatie wegzetten op de netwerkschijf. Daarnaast speelt kennisdeling van zowel theoretische kennis als praktische kennis een rol in dit proces en wordt gekeken naar efficiënte manieren om kennis uit te wisselen. Dit hangt samen met de gevonden bevorderende activiteit ‘actieve inbreng van kennisdeling in het team’. Door vijf participanten is aangegeven dat zij dit doen door formats te gebruiken en deze onderling uit te wisselen. Een voorbeeld hiervan is een format voor een brief naar ouders. De meeste participanten gaan in dit proces over tot experimenteren door het uitvoeren van pilots of door nieuwe dingen uit te proberen in de eigen klassensituatie. Bij deze fase zijn personen uit beide netwerken betrokken waardoor kennisuitwisseling tot stand komt.

Reflectie. Deze fase vindt voortdurend plaats tijdens het proces van kennis overdragen en implementeren in de schoolorganisatie. Alle participanten geven aan te reflecteren tussen de verschillende praktijken waarin zij werkzaam zijn. Er is geen bevorderende activiteit gevonden bij dit leermechanisme, behalve dan dat het reflecteren volgens de meeste participanten een geautomatiseerd proces is.

Transformatie. Uit de interviews blijkt een samenhang tussen transformatie van kennis en het evalueren binnen het team. Door evaluatie wordt het team bij de implementatie betrokken. Ook blijkt dat implementatie stapsgewijs plaatsvindt. Participanten brengen kennis stapsgewijs in. Dit hangt samen met de eerdergenoemde activiteit ‘wisselwerking tussen theorie en praktijk’. Participanten gaven aan te maken te hebben met een sterke wisselwerking tussen de onderwijspraktijk en een kennisnetwerk. Zij kunnen op die manier stapsgewijs informatie inbrengen, maar hebben ook zicht op eventuele hiaten die kunnen voorkomen in het implementatieproces. Lang niet alle participanten gaven aan te komen tot daadwerkelijk implementatie. Participanten geven de aanzet tot implementatie en geven dit vervolgens over aan collega’s.

Geclusterde resultaten. Figuur 3 laat zien hoe de leermechanismen samenhangen met de gevonden activiteiten uit deelvraag 1.



Figuur 3. Leermechanismen gekoppeld aan bevorderende activiteiten bruggenbouwers

Discussie

Conclusie

De onderzoeksvraag: ‘*Welke activiteiten ondernemen bruggenbouwers om kennisdeling tussen organisaties te bevorderen?*’ kan als volgt worden beantwoord: het onderzoek scheidt een beeld dat bruggenbouwers in het onderwijs kennis overdragen tussen netwerken en vervolgens binnen de netwerken hiermee actief aan de slag gaan. Bij de *kennisuitwisseling tussen* netwerken lijken drie activiteiten een centrale rol te spelen, namelijk het filteren van informatie uit beide kennisnetwerken, invloed uitoefenen op de sterke wisselwerking tussen kennis en praktijk en als bruggenbouwer een actieve inbreng hebben in de deelnemende kennisnetwerken en de onderwijspraktijk. Wat betreft kennisuitwisseling binnen netwerken lijken de volgende activiteiten een rol te spelen: de overdracht van met name praktische kennis en het ontwikkelen van nieuwe materialen ter ondersteuning van collega’s. Daarnaast wordt geleerd in de sociale context doordat bruggenbouwers relaties opbouwen met expertgenoten in het andere kennisnetwerk. Op de vraag hoe gevonden bevorderende activiteiten samenhangen met de leermechanismen lijkt het leermechanisme identificatie een verband te hebben met het filteren van informatie door de bruggenbouwer en daarnaast met enkele persoonsgebonden

kenmerken. Het leermechanisme coördinatie lijkt samen te hangen met het gebruik van communicatiemiddelen en 'actieve inbreng' door de bruggenbouwer in het kennisnetwerk en de schoolpraktijk. Bij het leermechanisme reflectie zijn geen bevorderende activiteiten gevonden. Wel gaven alle participanten aan te reflecteren op de verschillen tussen de netwerken. Dit werd tijdens het transformatieproces vooral samen met het team gedaan door het doen van evaluaties, alvorens iets stapsgewijs te implementeren in de organisatie.

Samenvattend kan de hoofdvraag als volgt worden beantwoord: in dit onderzoek dragen bruggenbouwers met drie activiteiten bij om kennisuitwisseling tussen netwerken te bevorderen, namelijk door informatie die tot hen komt vanuit het kennisnetwerk te filteren voordat het doorgegeven wordt aan de schoolorganisatie. Vervolgens door actieve inbreng te hebben in het team om nieuwe kennis zo goed mogelijk in te passen. Ten slotte door invloed uit te oefenen op de sterke wisselwerking tussen theorie en praktijk, zodat nieuwe activiteiten met hulp van het team zo goed mogelijk geïmplementeerd kunnen worden in de organisatie.

Relatie tot theorie

De bevindingen van activiteiten die bruggenbouwers uitvoeren om kennisuitwisseling tussen netwerken te bevorderen, sluiten aan bij de context dat bruggenbouwers in dit onderzoek vooral te maken hebben met een sterke wisselwerking tussen theorie en praktijk (Fortuin & Bush, 2010). Wanneer een grens van theorie naar praktijk wordt overgegaan, blijken drie vaardigheden een rol te spelen volgens Fortuin en Bush (2010), namelijk het bewust zijn van de verschillen tussen theorie en praktijk, een flexibele en open houding om met onzekerheid om te gaan en als vaardigheid dat bruggenbouwers in staat zijn om met complexe situaties en onzekerheid om te gaan. Met name de eerste twee vaardigheden zijn teruggevonden in dit onderzoek. Participanten geven aan invloed uit te oefenen tussen theorie en praktijk en hierbij rekening te houden met collega's. Daarnaast kan de flexibele en open houding vergeleken worden met de actieve inbreng en het feit dat participanten flexibel omgaan met het schakelen tussen de verschillende netwerken. Participanten gaven aan weinig moeite te hebben met het participeren in verschillende netwerken en zagen dit als onderdeel van het leveren van een bijdrage aan de continue ontwikkeling van het onderwijs. Het kunnen omgaan met complexe situaties en onzekerheid is een vaardigheid van een bruggenbouwer

die door Fortuin en Bush (2010) wordt benoemd, maar deze werd minder duidelijk zichtbaar in dit onderzoek. Een reden zou kunnen zijn dat in dit onderzoek vooral gekeken is naar de bevorderende activiteiten die een bruggenbouwer uitvoert. Daarbij heeft minder nadruk gelegen op hoe participanten omgaan met complexe situaties en onzekerheid.

Verder blijkt uit het onderzoek dat participanten aangaven zich veilig te voelen in het team waarvan zij deel uitmaakten door de sterke persoonlijke relaties die zij met collega's hebben (Moolenaar, 2010). Participanten ervoeren wel dat ze moesten schakelen tussen de verschillende werkzaamheden die zij uitvoeren. Ondanks dat werd minder sterk een identiteitsdiscontinuïteit ervaren zoals dit in de theorie door Akkerman en Meijer (2011) belicht wordt. Een mogelijke verklaring is dat participanten aangaven dat binnen het onderwijs veel vakgebieden met elkaar verweven zijn. Bijvoorbeeld het gebruik van ICT hangt samen met de verschillende vakgebieden waarbij ICT ingezet wordt.

Er lijkt in dit onderzoek sprake te zijn van scholen die zich willen blijven ontwikkelen als een lerende organisatie (Wierdsma & Swieringa, 2011). Dit blijkt uit ruimte die wordt geboden aan de bruggenbouwers om kennis uit te wisselen door het aangaan van een dialoog met andere personen in een kennisnetwerk (Boonstra, 2004). Het gevolg is dat bruggenbouwers realiseren dat zij samen met collega's op het level van derde-order leren uit kunnen komen (Wierdsma & Swieringa, 2011). Op dit level worden onderliggende waarden van individuen besproken. Tevens kan de informatie gedeeld worden in de praktijk. Vanuit de theorie blijkt dat personen die dezelfde expertise hebben elkaar op kunnen zoeken in de zogenaamde *Communities of Practice* (De Laat & Coenders, 2010; Wenger, 2000). Dit zijn collectieve netwerken die spontaan ontstaan en zelforganiserend zijn. Uit dit onderzoek blijkt dat enkele participanten deelnemen aan zulk soort netwerken. Binnen een overkoepelende schoolorganisatie zoeken steeds vaker personen die dezelfde functie vervullen elkaar op en zij vormen een werkgroep met leden van verschillende scholen. Bijvoorbeeld alle ICT-coördinatoren van scholen die onder dezelfde organisatie vallen, hebben regelmatig overleg. Vanuit het onderzoek blijkt ook dat deze bijeenkomsten best wel wat frequenter zouden mogen plaatsvinden, maar de beschikbare tijd is daarin een bepalende factor waarom dit nu nog niet altijd gebeurt.

In overeenstemming met de literatuur van Granovetter (1973) en Newman en Dale (2007)

bleek dat in de kennisnetwerken waar nieuwe banden ontstonden veel kennis uitgewisseld werd.

Participanten gaven aan enthousiast te zijn over nieuwe contacten die zij opdeden in een kennisnetwerk en daarnaast vonden ze het fijn om met andere personen na te denken over hun vakgebied.

De bevorderende activiteiten die bruggenbouwers uitvoeren om kennisdeling tussen netwerken te bevorderen, lijken sterk samen te hangen met persoonsgebonden kenmerken van een bruggenbouwer. Er is sprake van het delen van impliciete kennis wat in de literatuur als voorwaarde wordt beschouwd bij het leren in netwerken (Moolenaar, 2010; Scott & Fields, 2010). Daarnaast speelt de relatie tussen collega's onderling een rol. De literatuur bevestigt dat vertrouwen tussen personen een belangrijke voorwaarde is waardoor kennis wordt gedeeld in een sociaal netwerk (Inkpen & Tsjang, 2005).

Beperkingen

Voor de betrouwbaarheid van dit onderzoek werd gebruik gemaakt van een vast interviewprotocol, gevestigde codeermethoden en een analyse van interbeoordelaars-betrouwbaarheid. Voor de validiteit van dit onderzoek werd de criteriumlijst voorafgaand aan het onderzoek door twee leidinggevenden die niet aan het onderzoek deelnamen ingevuld. Daarnaast werd een schriftelijke toelichting gegeven op de criteriumlijst door de onderzoeker. Toch kent dit onderzoek beperkingen. Ten eerste werd gekozen om te focussen op leerkrachten uit het primair onderwijs die in meerdere netwerken actief zijn en de rol van een bruggenbouwer vervullen. Dit geeft maar een beperkt beeld van bruggenbouwers in het onderwijs. Aansluitend moet genoemd worden dat de onderzoeksgroep tot stand is gekomen doordat de onderzoeker via haar netwerk twee schoolorganisaties heeft benaderd. Beide schoolorganisaties verschillen in de manier waarop zij met het leren in netwerken omgaan. De ene organisatie is meer gefocust op het creëren van kennisnetwerken tussen scholen en de andere organisatie is gefocust op individuele specialisten die vervolgens uit een netwerk buiten de school weer informatie de organisatie inbrengen. Tevens zijn de gevonden factoren uit dit onderzoek enkel gebaseerd op exploratief kwalitatief onderzoek. Om een objectiever beeld te krijgen van activiteiten van bruggenbouwers in het onderwijs is het noodzakelijk dat van alle regio's uit het land deze in kaart worden gebracht. Tot slot moet opgemerkt worden dat vanuit het onderzoeksplan werd aangegeven

bruggenbouwers te vinden door een sociaal netwerkanalyse uit te voeren. Dit bleek in de praktijk niet realiseerbaar, omdat hier veel tijd over heen zou gaan en dan nog bekeken moest worden of gevonden personen geschikt waren deel te nemen aan dit onderzoek. Om die reden zijn bruggenbouwers in dit onderzoek geselecteerd op basis van een opgestelde criteriumlijst.

Implicaties

Het huidige onderzoek geeft aan welke bevorderende factoren bij bruggenbouwers bijdragen aan kennisdeling binnen de organisatie en hoe dit vorm krijgt door middel van de leermechanismen.

Leidinggevendenden kunnen uit dit onderzoek opmaken dat bruggenbouwers een belangrijke rol vervullen binnen de organisatie en dat het nodig is dat zij tijd en ruimte krijgen om hun functies te kunnen vervullen. Door de inzet van bruggenbouwers kunnen organisaties zich optimaal ontwikkelen tot lerende organisaties (Wierdsma & Swieringa, 2011). Ook moet de doorgang en oprichting van vrijwillige kennisnetwerken gestimuleerd worden (De Laat & Coenders, 2011). Het onderzoek laat zien dat bruggenbouwers personen zijn die informatie op het juiste moment weten in te zetten binnen een schoolorganisatie en daarbij sensitief zijn voor de wisselwerking tussen theorie en praktijk.

Het verdient aanbeveling om nader kwantitatief toetsend onderzoek te doen met behulp van een grootschalig survey in alle regio's van Nederland waarin de gevonden factoren bevestigd kunnen worden. Ook kan dan bekeken worden of mogelijk nog andere factoren een rol spelen bij kennisbevordering tussen netwerken door bruggenbouwers.

Aantal woorden: 7953

Referenties

- Akkerman, S. F., & Bakker, A. (2011a). Learning at the boundary: An introduction. *International Journal of Educational Research*, 50(1), 1-5. doi:10.1016/j.ijer.2011.04.002
- Akkerman, S. F., & Bakker, A. (2011b). Boundary crossing and boundary objects. *Review of educational research*, 81(2), 132-169. doi: 10.3102/0034654311404435
- Akkerman, S. F., & Meijer, P. C. (2011). A dialogical approach to conceptualizing teacher identity. *Teaching and Teacher Education*, 27(2), 308-319. doi:10.1016/j.tate.2010.08.013
- Akkerman, S. F., & Bakker, A. (2012). Crossing boundaries between school and work during apprenticeships. *Vocations and Learning*, 5(2), 153-173. doi: 10.1007/s12186-011-9073-6
- Boeije, H. (2010). *Analysis in Qualitative Research*. London: Sage Publications.
- Boonstra, J.J. (2004) Dynamics of Organization Change and Learning: Reflections and perspectives. In: Boonstra J.J. (Ed.) Dynamics of Organizational Change and Learning. Wiley handbooks in the psychology of management in organizations (pp. 447-475). Chichester: Wiley.
- Borgatti, S. P., & Halgin, D. S. (2011). On network theory. *Organization Science*, 22(5), 1168-1181. doi: 10.1287/orsc.1100.0641
- Burt, R. S. (2000). The network structure of social capital. *Research in Organizational Behavior*, 22, 345-423. doi:10.1016/S0191-3085(00)22009-1
- Engeström, Y., Engeström, R., & Kärkkäinen, M. (1995). Polycontextuality and boundary crossing in expert cognition: Learning and problem solving in complex work activities. *Learning and Instruction*, 5, 319-336. doi:10.1016/0959-4752(95)00021-6
- Engeström, Y. (2001). Expansive learning at work: Toward an activity theoretical reconceptualization. *Journal of education and work*, 14(1), 133-156. doi: 10.1080/13639080020028747
- Fortuin, K. P. I., & Bush, S. R. (2010). Educating students to cross boundaries between disciplines and cultures and between theory and practice. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 11(1), 19-35. doi: 10.1108/14676371011010020
- Granovetter, M. S. (1973). The strength of weak ties. *American journal of sociology*, 1360-1380. Gevonden op 14 januari 2015, op <http://www.jstor.org/stable/2776392>

- Illeris, K. (2004). Transformative learning in the perspective of a comprehensive learning theory. *Journal of Transformative Education*, 2(2), 79-89. doi: 10.1177/1541344603262315
- Inkpen, A. C., & Tsang, E. W. (2005). Social capital, networks, and knowledge transfer. *Academy of management review*, 30(1), 146-165. doi: 10.5465/AMR.2005.15281445
- Laat, M., de & Coenders, M. (2011). Communities of practice en netwerklernen. In *Handboek human resource development* (pp. 417-428). Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Lucas, L. M. (2005). The impact of trust and reputation on the transfer of best practices. *Journal of Knowledge Management*, 9(4), 87-101. doi 10.1108/13673270510610350
- Moolenaar, N. M. (2010) Ties with potential: Nature, antecedents, and consequences of social networks in school teams (Doctoraal thesis, Universiteit van Amsterdam, Nederland).
- Moolenaar, N. M., Slegers, P. J., & Daly, A. J. (2012a). Teaming up: Linking collaboration networks, collective efficacy, and student achievement. *Teaching and Teacher Education*, 28(2), 251-262. doi: doi:10.1016/j.tate.2011.10.001
- Moolenaar, N. M., Slegers, P. J., Karsten, S., & Daly, A. J. (2012b). The social fabric of elementary schools: A network typology of social interaction among teachers. *Educational Studies*, 38(4), 355-371. doi:10.1080/03055698.2011.643101
- Newman, L., & Dale, A. (2007). Homophily and agency: creating effective sustainable development networks. *Environment, Development and Sustainability*, 9(1), 79-90. doi: 10.1007/s10668-005-9004-5
- Scott, J., & Fields, D. (2010). Trust and tacit knowledge sharing and use. *Journal of Knowledge Management*, 14(1), 128-140. doi 10.1108/13673271011015615
- Suchman, L. (1994). Working relations of technology production and use. *Computer Supported Cooperative Work*, 2, 21-39. doi: 10.1007/BF00749282
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge university press. doi: 10.1023/A:1023947624004
- Wenger, E. (2000). Communities of practice and social learning systems. *Organization*, 7(2), 225-246. doi: 10.1177/135050840072002

Wierdsma, A. & Swieringa, J. (2011). *Lerend organiseren en veranderingen*. Groningen/Houten:
Noordhoff Uitgevers.

Bijlage A: Formulier Criteriumlijst Bruggenbouwer

Criteria voor een bruggenbouwer binnen het primair onderwijs

- Een persoon die op dit moment, naast de school waarin hij/zij werkzaam is, ook actief is binnen een andere organisatie/cultuur/netwerk.
Voorbeelden zijn: nascholing, cursus, (master) studie, ook werkzaam op een andere school, actief in en club/vereniging.
Praktische voorbeelden: volgt een master SEN, Leren en innoveren, nascholing Video Interactie Begeleiding, Netwerk van IB-ers, actief in netwerk rondom bepaald type onderwijs etc.
- Een persoon die vanuit het andere netwerk tot nieuwe of verrijkende inzichten komt en dit deelt in de schoolorganisatie.
- Een persoon die de uitdaging aangaat om vanuit deze twee verschillende organisaties/culturen kennisuitwisseling probeert te bevorderen in de organisatie.
- De persoon ziet het als een kans om actief te zijn binnen twee organisaties/culturen.
- De persoon heeft soms het gevoel te moeten kiezen tussen de twee verschillende organisaties waarvoor verschillende belangen moeten worden gediend.

Wanneer tenminste de eerste twee criteria van toepassing zijn op een medewerker binnen de schoolorganisatie, zou ik willen vragen of ik deze persoon/personen mag benaderen met de vraag voor een medewerking aan een interview.

- JA: De persoon is te benaderen met een vraag voor medewerking aan een interview met de onderzoeker die gericht is op het leren in netwerken. Hierbij wordt gezocht naar personen die actief zijn in meerdere netwerken aan de hand van bovenstaande criteria.
- Naam 1: _____
- Mailadres 1: _____
- Naam 2: _____
- Mailadres 2: _____
- Naam 3: _____
- Mailadres 3: _____

Bijlage B: Interviewprotocol

Interview

Gesprek met een bruggenbouwer (duur +/- 45 min. – 60 min.)

Vooraf

- Contact leggen met participanten en afspraken maken.
- Informatie over het interview voorafgaand alvast e-mailen.
- Geluidsopname apparatuur testen
- Kaartjes meenemen voor laatste vraag

Inleiding

- Fijn dat je deel wilt nemen aan mijn onderzoek.
- Heb je de voorafgaande informatie ontvangen per e-mail? (check)
- Voorstellen: Ik ben op dit moment aan de Universiteit Utrecht mijn master onderwijskunde aan het afronden. Daarnaast ben ik werkzaam in het speciaal onderwijs op een cluster 4 school en val ik regelmatig op scholen in.
- Doel van dit onderzoek is gericht op het kennis delen in netwerken in teams van het primair onderwijs. Ik probeer verklaringen te vinden hoe personen die in verschillende netwerken actief zijn kennis overdragen. Het gaat mij daarbij om algemene kenmerken en niet om personen.
- Geef je mij toestemming om het interview op te nemen? Alles wat gezegd wordt, wordt geheel anoniem verwerkt. Dit interview type ik uit en krijg je toegestuurd.
- Het interview zal ongeveer 45 minuten tot aan een uur duren.
- Het interview bestaat uit een aantal open vragen, in de vorm van een gesprek.
- Heb je nog vragen? Dan start ik de opname nu.

Algemeen

- Kunt u mij kort iets vertellen over uw loopbaan? Hoe ben je op deze school terecht gekomen? Welke opleidingen heb je gedaan?

<p>Hoofdvraag</p> <p><i>Ik heb gezien dat je naast deze school ook nog actief bent in een andere organisatie/opleiding en ander netwerk. Kun jij mij hier iets meer over vertellen wat de werkzaamheden zijn?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Kun je vertellen op welke manier je beide rollen combineert? • Hoe draagt het bij aan je persoonlijke ontwikkeling? • Op welke manier draagt dit bij aan de ontwikkeling van de school volgens jou? • En zie je andersom ook effect – op welke manier neem je jouw ervaringen op school mee in de andere omgeving? • Hoe zorg je voor balans tussen beide netwerken waarin je actief bent? • Hoe ga je om met de verschillende verwachtingen die organisaties/netwerken van jouw hebben? 	<p>Bruggenbouwer</p> <p>Leren in sociale context</p> <p>Kennisdeling in netwerk</p> <p>Identiteitsdiscontinuïteit</p>
---	---

<p>Hoofdvraag Hoe zet jij de kennis die je uit het andere netwerk opdoet in binnen de school waar je werkzaam bent?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kun je een voorbeeld geven van de manier waarop je kennis uit het andere netwerk toevoegt aan de bestaande kennis die aanwezig is binnen de school? • Hoe breng je deze kennis over bij collega's? • Kun je hiervan een voorbeeld geven? • Wat levert dit op voor jezelf, collega's en de school? • Hoe zorg je voor verbinding tussen de aanwezige kennis op school en het andere netwerk? • Welke verschillen in kennisuitwisseling ervaar je in beide netwerken? • Welke overeenkomsten kom je tegen? • Is er sprake van verschillende culturen bij jouw beide netwerken? • Kun je toelichten hoe je hiermee omgaat? 	<p>Kennisbevordering <i>tussen</i> verschillende netwerken</p> <p>interactie (dialogoog) Leren in sociale context</p> <p>Identificatie</p>
<p>Hoofdvraag Op welke manier combineer je kennis en ervaringen die je in beide organisaties hebt opgedaan?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kun je voorbeelden geven van wat jou hierbij helpt? • Hoe ga je om met de verschillende culturen tussen organisaties en kennisuitwisseling? • Experimenteer je met het toepassen van kennis die je opdoet in de andere organisatie binnen deze school? • Kun je dit toelichten met een voorbeeld? • Wat helpt jou om de kennis te kunnen combineren? • Heb je zelf iets ontwikkeld op basis van kennis vanuit het andere netwerk ten dienste van de organisatie? • Heeft dit bijgedragen aan de ontwikkeling van de schoolorganisatie? Hoe dan? 	<p>Coördinatie</p> <p>Experimenteren</p>
<p>Hoofdvraag Zie je voordelen in van het actief participeren in twee netwerken?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wat zijn concrete voordelen voor de organisatie en voor jou als persoon? • Kun je dit toelichten (met behulp van een voorbeeld)? • Denk je dat het kan helpen in het (beter) uitvoeren van je werkzaamheden binnen de organisatie? Of juist niet? • In welk opzicht? • Wat heeft je voorkeur: werkzaam in één organisatie of in meerdere netwerken? Waarom heeft dit je voorkeur? 	<p>Reflectie</p>

<p>Hoofdvraag Lukt het jou om specifieke kennis uit het andere netwerk te implementeren in de schoolorganisatie?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Op welke manier pak je dit aan? • Wat of wie helpt jou hierbij? • Kun je een voorbeeld geven van hoe dit jou is gelukt? • In hoeverre vind je het belang om kennis vanuit beide netwerken in te zetten? 	<p>Transformatie</p>
<p>Iemand die in twee of meer verschillende organisaties actief is en kennis deelt wordt een bruggenbouwer genoemd. Dit kan soms ook lastig zijn omdat je als persoon veel keuzes moet maken tussen verschillende netwerken.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hoe ervaar jij dit? • Wat vind je het meest waardevolle aan deze positie die jij inneemt binnen de organisatie? • Waarom vind je dat? 	<p>Bruggenbouwer Identiteitsdiscontinuïteit Bevorderende factor</p>
<p>Lees de onderstaande vier stellingen. Zou je ze in volgorde willen leggen wat voor jou het meest van toepassing is, naar wat voor jou het minst van toepassing is?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Als persoon herken ik de verschillen tussen de twee netwerken waarin ik werk en zet ik deze voor mijzelf in mijn gedachten op een rij. 2. Ik maak gebruik van kennis uit het ene netwerk in het andere netwerk en zorg voor een persoonlijke balans tussen de uitvoering van mijn werkzaamheden in beide netwerken. 3. Ik reflecteer vanuit de bril van het andere netwerk op het handelen in deze school en ontdek nieuwe dingen. 4. Ik ontwikkel iets nieuws vanuit kennis uit beide netwerken en gebruik dit bij de uitvoering van mijn werk en presenteer dit in mijn team. 	<p>4 leermechanismen, welke wordt het meest gebruikt?</p> <p>Samenvatting Van het gesprek.</p>

Dit waren mijn vragen. Zijn er van jouw kant nog vragen gekomen over dit onderwerp wat mogelijk een aanvulling kan zijn?

Einde opname.

Evaluatie

Hoe heb je dit gesprek ervaren? Heb je nog tips voor mij?

Vervolg. Dankjewel voor de gegeven informatie. Mocht je n.a.v. dit gesprek toch nog een opmerking hebben, dan kun je mij altijd mailen. Uiteraard zal ik vertrouwelijk met de informatie omgaan en ervoor zorgen dat de privacy gewaarborgd blijft. Dit interview type ik uit en stuur ik je toe, kijk of je jezelf hierin herkent. Als dit niet het geval is, dan hoor ik het graag. Mag dit naar het e-mailadres wat ik gekregen heb, of maak je hiervoor liever gebruik van een ander e-mailadres?

De informatie uit de interviews verwerk ik in mijn onderzoek. Heb je belangstelling om het gehele onderzoek te lezen? Ik rond mijn onderzoek in juni 2015 af, daarna zal ik het opsturen per e-mail.

Bijlage C: Codes met omschrijvingen en scores.

Code	Omschrijving	Bronnen
Persoonsgebonden kenmerken	Activiteiten die bruggenbouwers uitvoeren en die indirect samenhangen met hen als persoon.	0
Identiteitsdiscontinuïteit	Heen en weer bewegen tussen twee verschillende praktijken en aan verwachtingen van beide praktijken voldoen.	14
Helpen	Vanuit persoonlijke expertise andere collega's willen helpen.	13
Persoonlijke ontwikkeling	Visievormen op het onderwijs, een bredere kijk kijken op activiteiten die binnen de school plaatsvinden.	12
Dialogo voeren (interactie)	Naar elkaar luisteren en opzoek gaan naar mogelijkheden.	11
Leren in sociale context	Leren van elkaar op de werkvloer, zowel formeel als informeel.	11
Grenzen aangeven	Duidelijkheid bieden aan collega's	9
Schakelen	Omslag maken in denken om te kunnen participeren in twee netwerken.	8
Kennisbevordering tussen netwerken	Gebruik maken van andere netwerken om kennis toe te voegen aan de organisatie.	14
Gaan voor je vakgebied	Intrinsieke motivatie om bij te dragen aan de verbetering van het onderwijs door ergens in te specialiseren.	13
Persoonlijke expertise inzetten	Persoonlijke expertise gebruiken binnen de rol van bruggenbouwer.	13
Filteren van kennis	Vanuit het netwerk alleen kennis overdragen aan het team wat op dat moment aansluit bij de vraag van het team.	12
Invloed	De beweging tussen het werken in de praktijk en het kunnen realiseren van nieuwe inzichten vanuit het andere netwerk, waarbij rekening wordt gehouden met de praktische uitvoerbaarheid.	12
Actieve inbreng	Individueel collega's benaderen wanneer volgens de bruggenbouwer dit zinvol lijkt.	9
Voorlopen op de praktijk	Eerder over kennis bezitten, die pas later in de organisatie wordt toegepast.	8
Doorgeefluik	Kennis doorgeven omdat de lijntjes kort zijn.	7
Kennisdeling binnen het netwerk.	Kennis die gedeeld wordt in de school met desbetreffende collega's.	14
Praktische kennis	Het overbrengen van praktische hulpmiddelen aan collega's, die direct ingezet kunnen worden binnen de schoolorganisatie.	12
Intellectuele kennis	De overdracht van intellectuele kennis, nieuwe informatie in de vorm van een presentatie, binnen een team.	11
<i>Factor tijd*</i>	<i>Tijd speelt een rol bij het actief kunnen delen van kennis op school, waarbij aangegeven wordt dat deze vaak ontbreekt om op die manier nog meer kennis te kunnen delen</i>	11
Ontwikkelen van nieuwe materialen	Nieuwe dingen ontwikkelen in de vorm van handreikingen, geplande instructies e.d. ter ondersteuning voor collega's.	7
Open-klas aanbieden	Ruimte bieden aan collega's om vrijwillig ondersteunt te worden vanuit de expertise van de bruggenbouwer, in de vorm van een open-klas lokaal.	3
Leermechanismen	Leren van bruggenbouwers waardoor kennisuitwisseling gerealiseerd wordt.	0
Identificatie	Individueel, herkennen van verschillen tussen netwerken	14
Faciliteren	Voor de bruggenbouwer wordt binnen de schoolorganisatie tijd aangeboden om te participeren binnen twee netwerken.	9
Informatie uit eerste hand, korte lijntjes	Bruggenbouwer is op de hoogte van meerdere informatiebronnen, waardoor lijntjes kort zijn.	5
Coördinatie	Overbrengen van informatie vanuit het ene kennisnetwerk naar het andere kennisnetwerk en andersom.	14
Communicatie middelen	Verschiede middelen of manieren die worden gebruikt binnen een schoolteam om kennis of informatie te delen op zowel formele wijze als informele wijze.	10
Experimenteren	Nieuwe opgedane kennis uitproberen in de dagelijkse praktijk.	12
Reflectie	Vanuit de bril van het ene kennisnetwerk kijken naar het andere kennisnetwerk en andersom.	14
Zelfreflectie	Persoonlijke afweging bij het omgaan met verschillen tussen de netwerken.	11
Transformatie	Actief implementeren van verbeteringen binnen de organisatie waarbij kennis vanuit het andere netwerk wordt toegepast.	14

Nieuwe inbreng evalueren met het team	De inbreng om te komen tot implementatie wordt geëvalueerd en besproken met het team.	9
Stapsgewijs implementeren	Met kleine stapjes het team meekrijgen	6

Noot. Bronnen geeft aan hoeveel van interviewees de fragmenten afkomstig zijn ($n = 14$).

Voor een goed overzicht zijn de hoofdcategorieën wel meegenomen in dit overzicht, maar deze zijn niet allemaal als zodanig gecodeerd.

Factor tijd* is wel opgenomen in dit overzicht omdat dit door alle interviewees is genoemd, maar wordt verder niet meegenomen in dit onderzoek omdat het niet aansluit bij de onderzoeksvraag.