

**Leren doe je samen:
De perceptie van participanten op het functioneren van lerende
netwerken**

**Learning together:
Participants' perception of learning networks functioning**

Carla Sanders
Leusden, mei 2017



Master Leren en Innoveren
Aeres Hogeschool, Wageningen
Mansholtlaan 183
6708 PA Wageningen

Studentnummer: 3023059
Begeleider: Dr. Ir. Elsbeth Spelt



Stichting PCOU Willibrord
Kaap Hoordreef 66
3563 AW Utrecht

Opdrachtgever:
MSc Anje Margreet Woltjer

Samenvatting

Dit onderzoek richt zich op het verkrijgen van kennis ten aanzien van de perceptie van de participanten die deelnemen aan diverse fysieke *lerende netwerken* in de stad Utrecht. Al deze netwerken, van participanten met verschillende rollen en functies, hebben tot doel om een *doorgaande lijn* in de ontwikkeling van ‘het jonge kind’ te realiseren en om de kwaliteit van het professionele handelen te versterken. Uit literatuur blijkt dat professionals zich ontwikkelen door met en van elkaar te leren en een lerend netwerk is daarbij een passend professionaliseringsinstrument. In dit onderzoek is onderzocht in welke mate de dimensies *onderwerp*, *sociale cohesie*, *praktijk* en *ruimte vanuit de organisatie* aanwezig zijn volgens de participanten die deelnemen aan deze netwerken. Dit onderzoek is opgezet als een mixed-method design waarin kwantitatief - en kwalitatief onderzoek achtereenvolgens zijn uitgevoerd. Opvallend voor het kwantitatieve deel van dit onderzoek is de relatief hoge score op de dimensies *onderwerp*, *sociale cohesie* en *ruimte vanuit de organisatie*. Terwijl de verschillende participanten binnen de netwerken divers scoren op deze dimensies. Uit het kwalitatieve deel van het onderzoek blijkt dat de verschillen tussen de participanten niet groot zijn. Een aanbeveling voor vervolgonderzoek zou zijn om verdiepend kwalitatief onderzoek uit te voeren.

Abstract

This research aims at gaining insight in the perceptions of members taking part in multiple physical *learning networks* in the city of Utrecht. All these networks, of members with different roles and functions, have set themselves the aim of realizing an ongoing line in the development of ‘the young child’, and to fortify the quality of professional execution. Literature demonstrates that professionals develop themselves by learning from and with each other, and a learning network is a suitable professionalization instrument to do so. This research investigated to what extent the dimensions: *domain*, *community*, *practice* and *organizational facilitation and support* are present according to members participating in the learning networks. This research has a mixed method design where quantitative and qualitative methods are subsequently used. A striking outcome of the quantitative part of this research is the relatively high scores on the dimensions: *domain*, *social cohesion* and *organizational facilitation and support*. While the different members within the networks score diverse on these dimensions. The qualitative part of the research demonstrates that the difference between participants are minor. Recommendation for further research would be to carry out deepening qualitative research.

Inleiding

In de periode 2007 tot 2011 is door de vakgroep Orthopedagogiek van de Universiteit Utrecht (i.e. De Haan, Leseman, & Elbers, 2011) onderzoek gedaan naar voor- en vroegschoolse educatie (VVE). De voorschoolse educatie wordt geboden aan kinderen van 2.5 tot 4 jaar op voorscholen. Deze kinderen gaan vier dagdelen per week naar een voorschool met een dubbele bezetting van pedagogische medewerkers op een groep. De vroegschoolse educatie wordt geboden aan kinderen van 4 tot 6 jaar van het regulier basisonderwijs in de groepen 1 en 2. Deze kinderen gaan de gehele week naar school en er is een dubbele bezetting op de groep van minimaal tien uur per week. De doelgroep van VVE wordt gevormd door kinderen van laagopgeleide ouders of van kinderen uit migrantenfamilies. Deze kinderen starten vaak op de basisschool met een achterstand op de Nederlandse taal en met een achterstand op de rekenvaardigheid. Eerder genoemd onderzoek is in het voorjaar van 2012 gepubliceerd met als conclusie, dat de resultaten van de voor- en vroegschoolse educatie (VVE) effectief zijn, maar sterk afhankelijk van de invulling door de professionals die hierin werkzaam zijn.

Bovenstaande conclusie is in 2012 door de drie grote besturen primair onderwijs Utrecht: de Katholieke Scholienstichting Utrecht (KSU), de Stichting Openbaar Primair Onderwijs Utrecht (SPOU), de Stichting Protestants Christelijk Onderwijs Utrecht (PCOU) en door het bestuur van de organisatie die de voorschool in Utrecht organiseert (Spelenderwijs) opgepakt als kans om daartoe een project aan te vragen. Deze projectaanvraag is gehonoreerd door de gemeente Utrecht en zij hebben hiervoor een subsidie verleend. Vervolgens zijn twee projectleiders aangesteld. Dit professionaliseringsproject is in januari 2013 als 'Nu voor later' van start gegaan. Negentien organisaties hebben een samenwerkingsconvenant ondertekend. Dit betekent dat 220 Utrechtse locaties verdeeld over peutercentra, kinderdagverblijven en basisscholen zich aan de doelstelling van het project hebben gecommitteerd. Eén van de hoofddoelen van dit project is het voortdurend en blijvend verhogen van het vaardigheidsniveau van alle medewerkers die werken met het 'jonge kind'. Dit wordt gedaan door middel van het aanbieden van masterclasses en het stimuleren van *lerende netwerken* doorgaande lijn. Een lerend netwerk wordt vanuit het Utrechts Kwaliteitskader (UKK) als volgt gedefinieerd: 'Een lerend netwerk is een groep professionals 'jonge kind' met een soortgelijke functie of een groep professionals 'jonge kind' met verschillende functies in de wijk, onder leiding van een kartrekker' (Leseman, Van Keulen, Wanningen, & Kool, 2015, p.25). Het is door een Utrechtse werkgroep van professionals, leidinggevend, beleidsmakers en onderzoekers ontwikkeld voor de pedagogische medewerkers en leerkrachten die werken met 'het jonge kind' en gebaseerd op onderzoek van De Haan, Leseman en Elbers, 2011. In het UKK zijn missie, doelen, en richtlijnen voor professioneel handelen uitgewerkt.

De eerste lerende netwerken zijn tot stand gekomen in het schooljaar 2014-2015. Deze lerende netwerken zijn organisatie overstijgend, dat wil zeggen dat de professionals uit een voorschoolse- en uit een vroegschoolse organisatie komen. Deze samenstelling is een voorwaarde om voor aanvullende middelen in aanmerking te komen.

Op dit moment zijn er 20 *lerende netwerken* in de stad Utrecht. Alle netwerken hebben tot doel om een *doorgaande lijn* in de ontwikkeling van 'het jonge kind' te realiseren en om de kwaliteit van het professionele handelen te versterken. Bij een *doorgaande lijn* gaat het om een ononderbroken lijn van voorschoolse educatie naar vroegschoolse educatie. De besturen stimuleren scholen, peuterspeelzalen en kinderdagverblijven waar voor- en vroegschoolse educatie wordt aangeboden deel te nemen aan lerende netwerken. De gezamenlijkheid om met elkaar tot een professionele cultuur te komen voor de medewerkers 'jonge kind' is een essentiële factor en vergt een cultuur waarin 'een leven lang leren' centraal staat (Henrichs, Slot, & Leseman, 2016).

Op 12 mei 2016 is een actieonderzoek van Henrichs en Leseman verschenen. Zij geven in dit onderzoek aan dat deelname aan lerende netwerken een alternatieve effectieve vorm van professionaliseren op teamniveau is. Een aanbeveling vanuit dit onderzoek is om de huidige lijn van professionalisering door leren met en van elkaar in lerende netwerken in de stad Utrecht voort te zetten. Om deze lijn voort te zetten is het van belang dat kennis wordt verkregen in de ervaringen van de individuele deelnemers, die participeren in de huidige netwerken. Echter tot op heden is onvoldoende inzicht in deze ervaringen. Daarom luidt de praktijkvraag: Welke percepties hebben de pedagogisch medewerkers, onderbouwleerkrachten en kartrekkers ten aanzien van het deelnemen aan een lerend netwerk in de stad Utrecht in het kader van voorgenoemde professionalisering?

Theoretisch kader

Het navolgende theoretische kader gaat achtereenvolgens in op netwerklernen, netwerk als professionaliseringsinstrument, lerende netwerken in Utrecht en de succes- en faalfactoren van lerende netwerken.

Leerkrachten en pedagogisch medewerkers ontwikkelen zich door met en van elkaar te leren. (Bolhuis & Simons, 2011). Werken en leren zijn volgens De Laat en Jansen (2010) sociale processen; mensen wisselen voortdurend kennis met elkaar uit en zijn in wisselende netwerken met elkaar aan het leren. Lerenden maken daarbij gebruik van hun persoonlijke netwerken en gaan proactief om met de onderwerpen waar ze zich in willen verdiepen. Als men gebruik maakt van sociale contacten bij het oplossen van problemen of om doelgericht met elkaar productief te leren spreekt men van netwerklernen (De Laat & Jansen, 2010). Deze netwerken zijn heterogeen van samenstelling, hebben een ongestructureerd karakter, het eigenaarschap ligt bij de deelnemers en de

leerprocessen worden door de deelnemers georganiseerd (De Laat & Jansen, 2010). Het leerproces kan niet los gezien worden van de sociale context waarin dit leren plaatsvindt (Wenger, 1998). Lave en Wenger (1991) noemen dit *situated learning*, volgens hen zijn sociale interactie en de sociale omgeving kritische factoren van gesitueerd leren. De lerenden raken geleidelijk verbonden met een gemeenschap door het werven van kennis, ervaring en gedrag. Dit leerproces wordt door hen 'legitimate peripheral learning' genoemd. Deze vorm van leren wordt door Vaessen, Van den Beemt en De Laat (2014) als waardevol gezien voor het werk van professionals vanwege de toenemende complexiteit van het werk. De problemen uit de dagelijkse praktijk deel je met collega's en samen zoek je naar oplossingen. Daarin verschillen deze informele netwerken van formeel leren, waarbij de leerdoelen door anderen bepaald kunnen worden (Korenhof, Kruif, & De Laat, 2013). Een uitgebreid netwerk kan voor de professional helpend zijn en de kwaliteit van de contacten kan daarbij in hoge mate de kwaliteit van het leren bepalen (De Laat & Coenders, 2011). Deze vorm van leren vraagt voor de professionals echter een andere leerhouding en mag niet als aanwezig worden aangenomen (De Laat & Jansen, 2010). Je leert het netwerkleren door te doen en het laat zich niet voorschrijven en kan als 'rediscovered' gezien worden (De Laat, 2012). De netwerken kunnen worden verstevigd tot een community of practice als professionals waarden, perspectieven, praktijken van handelen delen en ontwikkelen (Coenders, 2015). Een lerend netwerk kan worden gezien als professionaliseringsinstrument en wordt in de literatuur in verschillende termen aangehaald.

Zo spreken Lave en Wenger (1991) over *communities of practice (CoP)*, Coenders en De Laat (2010) over *leernetwerk*, Vrieling, Van den Beemt en De Laat (2016) over *lerarengroepen* en Henrichs et al. (2016) over *professionele leergemeenschappen/lerende netwerken* (2016).

Wenger (1998) spreekt van CoP's als een groep mensen vanuit een gemeenschappelijk vraagstuk nieuwe perspectieven en oplossingen ontwikkelen. Hij ziet de groep mensen als een professionele leergemeenschap die functioneert als een krachtige leeromgeving om met elkaar de dagelijkse praktijk te verbeteren. Hij geeft aan dat alle CoP's netwerken zijn maar niet alle netwerken zijn CoP's. Een Community of Practice is *meer* dan het uitwisselen van kennis en ervaring. Het is vooral een investering in de onderlinge relaties. Mensen willen met elkaar het handelen in de dagelijkse praktijk verbeteren. Zij doen dit niet zomaar en vrijblijvend.

Coenders en De Laat (2010) beschrijven het leernetwerk als een professioneel instrument dat in een aantal bijeenkomsten te organiseren is en te beïnvloeden door het gebruik van werkvormen en digitale hulpmiddelen. Zij zien persoonlijke drive als vertrekpunt van collegiale samenwerking en gezamenlijke reflectie. Deelnemen gebeurt vanuit verschillende overwegingen en mensen hebben er verschillende verwachtingen bij. Elke deelnemer geeft mede vorm aan het netwerk en is daarmee ook medeverantwoordelijk voor het succes. Dat is van belang om netwerkleren op een goede manier in te passen in het professionaliseringsbeleid van de school/organisatie. De opbrengsten van het lerende netwerk 'moeten' terug de organisatie in om er de alledaagse praktijk mee te verbeteren (Coenders & De Laat, 2010). Elk leernetwerk is hierin uniek. De leraar staat zelf centraal en kan gebruik maken van zijn netwerk om verder te komen in zijn professionele ontwikkeling en gebeurt op een vrijwillige basis (Coenders & De Laat, 2010).

Vrieling spreekt van *Teacher Learning Groups* waarbij de precieze definiëring in netwerk of community niet meer uitmaakt (F. Nijland, persoonlijke communicatie, 23 april 2017). Vrieling et al. (2016) zien communities, netwerken en teams als niet te onderscheiden structuren. Zij zien het als configuraties van sociaal leren en hebben op basis van literatuurstudie een dimensiekader ontwikkeld. Er zijn vier dimensies gedefinieerd: praktijk, domein en waardecreatie, verbondenheid en organisatie. Binnen deze dimensies zijn elf indicatoren van sociaal leren omschreven. Deze indicatoren hebben niet de intentie om een waardeoordeel te geven over lerarengroepen maar geven een analyse over de positie van de groep. De indicatoren kunnen gezien worden als 'schuifjes' om daarmee zelf de configuratie van het sociale leren te bepalen.

Henrichs et al. (2016) spreken in hun literatuurstudie zowel over professionele leergemeenschappen als lerende netwerken. In een lerend netwerk wisselen professionals met diverse ervaringsbases kennis en ervaring uit, reflecteren zij op bestaande kennis en verwoorden vragen voor het bijeenbrengen van nieuwe kennis met als doel de bevordering van het leren van kinderen. Om te kunnen spreken van een lerend netwerk moet er volgens Henrichs et al. (2016) sprake zijn van: 'permanente en interactieve vraag-gestuurde samenwerking, gericht op het duurzaam borgen van resultaten' (p. 5). Waarbij een succesvolle leergemeenschap in staat zou moeten zijn om door middel van data aan te tonen dat zowel het handelen van de kinderen als het handelen van de professional in de dagelijkse praktijk een ontwikkeling heeft doorgemaakt.

De gemeenschappelijke factor in de hiervoor genoemde vier definities is dat ze allen spreken van het belang van het uitwisselen van kennis en ervaring en het leren van en met elkaar. Deze kenmerken zijn ook terug te zien in de opzet van de lerende netwerken in Utrecht. In de stad Utrecht zijn er momenteel 20 fysieke lerende netwerken verdeeld over tien wijken in de stad. Deze netwerken bestaan uit medewerkers vanuit de voor- en vroegschool. Al deze netwerken hebben een kartrekker. De kartrekker heeft de functie van een procesbegeleider en kan gezien worden als de initiator van een lerend netwerk (Henrichs et al., 2016). De kartrekker is verantwoordelijk voor het opzetten van een netwerk en voor het werven van deelnemers in samenspraak met de manager/directeur van de organisatie (Leseman et al., 2015). Er wordt met de deelnemers een keuze gemaakt voor een *onderwerp* en een leervraag geformuleerd. De kartrekker draagt ook zorg voor een veilige sfeer in het netwerk.

Om in het lerende netwerk voor aanvullende middelen in aanmerking te komen kan de kartrekker een voucher aanvragen. Deze voucher kan besteed worden aan extra professionaliseringsmogelijkheden zoals een masterclass of voor het inhuren van een externe docent. Bij het aanvragen van een voucher is het een voorwaarde dat de professionals uit twee of meer organisaties komen om een doorgaande lijn van voorschoolse educatie naar vroegschoolse educatie te ontwikkelen. Volgens Korenhof, Kruif, & De Laat (2013) is een lerend netwerk gebaat bij heterogene contacten. Door gebruik te maken van heterogene contacten stimuleer je dat de leervraag vanuit verschillende perspectieven wordt bekeken. Het zorgt ervoor dat de pedagogische medewerkers en leerkrachten in het lerende netwerk zich ondanks de diversiteit zich met elkaar kunnen identificeren, waardoor de verschillen in kennis en expertise positief uitwerken op het leren (Van der Vegt & Bunderson, 2005). Op deze manier kan er samen met collega's worden geleerd via sociale interactie om daarmee de eigen competenties te verbeteren met als doel om de ontwikkeling van de kinderen in de voor- en vroegschoolse educatie te optimaliseren.

De lerende netwerken in Utrecht kunnen worden gezien als configuraties van sociaal leren (Vrieling, Besselink, & Seinhorst, 2015). De dagelijkse praktijk laat 20 verschillende groepen zien die dynamisch zijn en waarbij de structuur kan veranderen. Dit is afhankelijk van de behoeften van de deelnemers aan de lerende netwerken (Vrieling et al., 2015). De intentie van deze netwerken streeft naar een permanent proces van leren en implementeren met betrekking tot de doorgaande lijn (Leseman et al., 2015).

Lerende netwerken kennen zowel succes- als faalfactoren. In de literatuur worden diverse karakteristieken voor het welslagen van lerende netwerken genoemd. Korenhof, Coors, Meijs, Van Amersfoort en Moolenaar, (2011) noemen uitwisseling, sfeer en een gedeeld kader. De Laat (2006) spreekt van een attitude gericht op netwerklernen. Wenger (1998) spreekt van de dimensies, *onderwerp*, *sociale cohesie* en *praktijk*. Deze dimensies zijn volgens hem van invloed op het succes van een CoP en worden hieronder toegelicht.

Met *onderwerp* wordt het thema bedoeld wat besproken wordt in de CoP. De gedeelde interesse voor een bepaald onderwerp inspireert tot participatie, geeft richting aan het leren en geeft belang aan de activiteiten binnen een CoP (Wenger, 1998). Een CoP werkt alleen als de deelnemers gemeenschappelijke interesses en vragen hebben. Zonder een duidelijke betrokkenheid ten aanzien van het onderwerp kan er geen sprake zijn van een CoP (Mittendorff, Geijssels, Hoeve, De Laat, & Nieuwenhuis, 2006).

De tweede dimensie is *sociale cohesie*. Dit hangt nauw samen met vertrouwen en geeft de mate van verbondenheid in het netwerk weer (Wenger, 1998). Een sterke onderlinge verbondenheid moedigt aan tot interacties en stimuleert het delen van kennis in de CoP. In een lerend netwerk moet men op elkaar kunnen vertrouwen (Kasl, Marsick, & Dechant, 1997). Bij een grote mate van vertrouwen wordt er meer informatie met elkaar gedeeld (Tseng & Yeh, 2013). Onderzoek toont aan dat sociale relaties een belangrijke rol spelen bij de professionele ontwikkeling van leraren (Baker-Doyle & Yoon, 2011; McCormick, Fox, Carmichael, & Procter, 2010; Wenger, 1998). Volgens Lockhorst, Admiraal en Pilot (2010) moeten professionals over de juiste sociale competenties beschikken om succesvol te kunnen handelen in CoP's. Coenders en De Laat (2010) spreken hierbij over het kunnen aangaan en onderhouden van leervriendschappen.

De derde dimensie is de *praktijk* waarbij Lave en Wenger (1991) leren als een geïntegreerd onderdeel zien van de praktijk. Deze praktijk krijgt volgens hen betekenis door het participeren in een CoP. Het is van belang dat er continuïteit van medewerkers is binnen een CoP, het gebrek aan continuïteit kan een faalfactor zijn (Henrichs et al. 2016). De onderwerpen die aan bod komen in het netwerk moeten voldoende toepasbaar zijn voor de dagelijkse praktijk en relevante handvatten opleveren. Hoewel het onderwerp de groep bij elkaar brengt moet het accent liggen op het verbeteren van de dagelijkse praktijk (Korenhof et al. 2011; Wenger, 1998).

Eerder genoemde drie dimensies staan centraal in het onderzoek van Meijs, Prinsen en De Laat (2016). In dit onderzoek genaamd ' *Evaluation of the functional status of learning networks based on the dimension defining communities of practice* ' is gebruik gemaakt van het meetinstrument Netwerk Barometer (NB). Dit onderzoek laat zien dat de deelnemers aan CoP's meer gefocust zijn op de dimensies *onderwerp* en *sociale cohesie* dan op de *praktijk*. Meijs et al. (2016) bevelen voor vervolgonderzoek aan om niet alleen gebruik te maken van de vragen zoals die in de NB verwoord zijn maar ook aanvullende vragen te stellen over de ondersteuning en facilitering van de organisatie waar de deelnemer werkzaam is (Hanraets, Hulsebosch & De Laat, 2011). Naar aanleiding van bovengenoemd onderzoek wordt door de onderzoeker een vierde dimensie toegevoegd. Dit is *ruimte vanuit de organisatie*. Het is van belang dat de professional de gelegenheid krijgt om te participeren in leernetwerken (Coenders & De Laat, 2010). Het is aan het management om deze vorm van leren te ondersteunen (Buchel & Raub, 2002; Vaessen et al., 2014). Een proactieve inzet en waardering vanuit de organisatie is daarbij van belang (Brouwer, Brekelmans, Nieuwenhuis, & Simons, 2012). Een CoP kan op deze manier een win-situatie zijn (Bood & Coenders, 2004); gesteund worden in deelname aan een netwerk levert winst op voor de individuele medewerker en de groei van de medewerker door het netwerk komt de organisatie zelf weer ten goede.

De bovengenoemde vier dimensies kunnen als succesfactoren voor een lerend netwerk worden beschouwd. Een bepaalde samenhang tussen deze factoren maakt dat een lerend netwerk een ideale kennis- en sociale structuur is (Wenger, McDermott, & Snyder, 2002).

Er zijn binnen het werkveld van het jonge kind nog niet veel studies waarin gerapporteerd wordt over de professionalisering in de vorm van een netwerk (Henrichs et al., 2016). Er is in Utrecht tot op heden een

verkennde studie gedaan naar de perceptie van de deelnemers ten aanzien van de drie dimensies *onderwerp, praktijk en sociale cohesie*. Deze was echter onvolledig omdat in deze studie geen vragen waren opgenomen over de vierde nieuwe dimensie *ruimte vanuit de organisatie*. Er is daardoor onvoldoende inzicht met betrekking tot de ervaringen van de deelnemers aan de lerende netwerken. Er is wel onderzoek gedaan naar de perceptie van de deelnemer ten aanzien van de waarde. Dit betreft het toekennen van de waarde die het lerend netwerk heeft voor de deelnemer ten aanzien van het handelen in de dagelijkse praktijk, voor de eigen ontwikkeling en ten aanzien van de organisatie waar de deelnemer werkzaam is.

Het doel van dit onderzoek is dan ook om kennis te verkrijgen ten aanzien van de vier dimensies *onderwerp, praktijk, sociale cohesie*, en *ruimte vanuit de organisatie* van de deelnemers die participeren in de huidige Utrechtse netwerken. De onderzoeksvraag die hieruit voortvloeit is: In welke mate zijn de dimensies *onderwerp, praktijk, sociale cohesie* en *ruimte vanuit de organisatie* volgens de participanten van de lerende netwerken in de stad Utrecht aanwezig?

Interessant is om te weten of de participanten de mate van aanwezigheid van deze dimensies als verschillend percipiëren en het deelnemen aan de lerende netwerken als verschillend ervaren en daarom zijn de volgende deelvragen geformuleerd:

1. In welke mate is er verschil tussen alle participanten van lerende netwerken ten aanzien van de dimensies *onderwerp, praktijk, sociale cohesie* en *ruimte vanuit de organisatie*?
2. In welke mate is er verschil tussen kartrekkers en deelnemers van lerende netwerken ten aanzien van de dimensies *onderwerp, praktijk, sociale cohesie* en *ruimte vanuit de organisatie*?
3. In welke mate is er verschil op basis van functie ten aanzien van de dimensies *onderwerp, praktijk, sociale cohesie* en *ruimte vanuit de organisatie*?
4. Welke waarde kennen de participanten toe aan het deelnemen van een lerende netwerk?

Methode

Onderzoeksofzet

Dit onderzoek werd opgezet als een mixed-method design waarin kwantitatief en kwalitatief onderzoek achtereenvolgens zijn uitgevoerd. Het kwantitatieve deel van dit onderzoek had als doel het vaststellen van de aanwezigheid van de vier dimensies van lerende netwerken en de waarde die de deelnemers toekennen aan het deelnemen binnen een lerend netwerk. Het kwalitatieve deel van dit onderzoek had als doel meer betekenis te geven aan de kwantitatieve resultaten.

Er is gebruik gemaakt van een gestandaardiseerde digitale vragenlijst om kwantitatieve data te verzamelen. Voor het verzamelen van aanvullende kwalitatieve data is gebruik gemaakt van semigestructureerde interviews op basis van een topiclijst, die in lijn is met de vragenlijst die is afgenomen bij het kwantitatieve deel van dit onderzoek.

In de onderstaande paragrafen worden de respondenten, de gebruikte vragenlijsten voor het verzamelen van de data, de procedure en de data-analyse beschreven.

Onderzoekseenheden

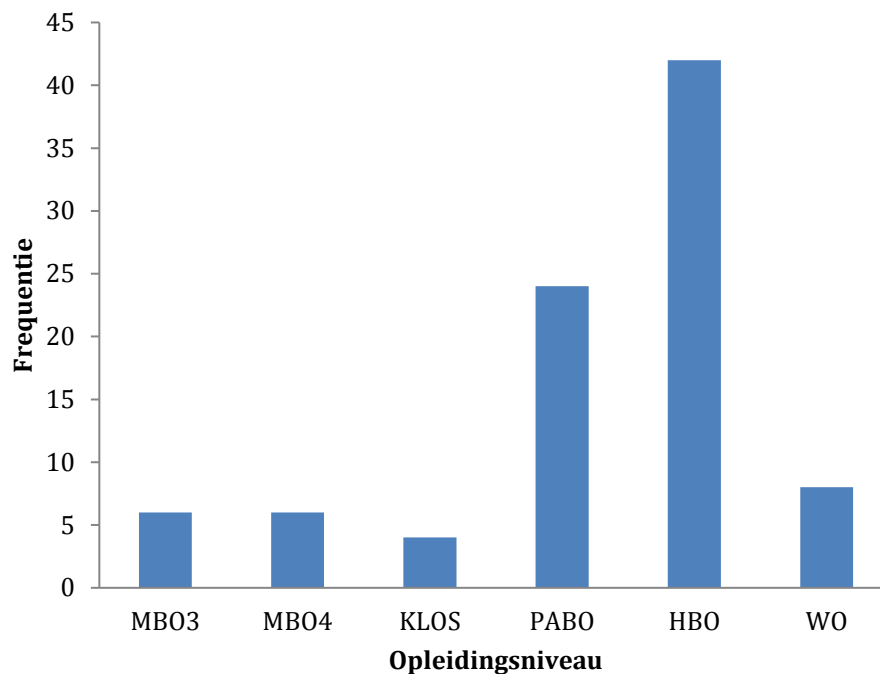
Voor het kwantitatieve deel van dit onderzoek zijn alle 210 professionals benaderd, die deelnemen aan 20 fysieke lerende netwerken in de stad Utrecht. In bijlage 1 is een tabel opgenomen die de verdeling van de respondenten over de verschillende netwerken laat zien met het onderwerp wat centraal staat en de wijk waarin het netwerk gevestigd is.

In totaal hebben 114 professionals de digitale vragenlijst ingevuld en vier personen hebben de vragenlijst op papier ingevuld. Om betrouwbare en volledige resultaten weer te geven, zijn alleen de volledig ingevulde vragenlijsten gebruikt voor de analyses. Er zijn tijdens het opschonen van de ruwe data 28 invullingen verwijderd. Dit betrof testinvullingen en foutieve invullingen. In totaal bestond de dataset uit 90 ingevulde vragenlijsten die gebruikt zijn voor het kwantitatieve deel van het onderzoek. Voor het kwalitatieve deel zijn er 5 respondenten benaderd uit 5 verschillende netwerken. Er is gekozen voor vier verschillende organisaties en voor een verschil in functie. De respondenten waren afkomstig uit de lerende netwerken 7, 16, 18, 19 en 20.

Demografische gegevens respondenten

De groep van 90 respondenten bestond uit 2 mannen en 88 vrouwen. Hiervan zijn 39 pedagogisch medewerker, 36 leerkrachten groep 1/2, en 15 respondenten met een functie zoals intern begeleider, VVE-coördinator, managers, werkbegeleiders en teamleider Buitenschoolse Opvang. Deze vijftien respondenten zijn voor het beantwoorden van deelvraag 3 geclusterd in de categorie 'overige'. De gemiddelde leeftijd is 43.76 jaar ($SD=11.39$) met een gemiddelde werkervaring van 15.57 jaar ($SD=10.17$). Figuur 1 laat de verdeling van het opleidingsniveau zien; 16 respondenten met een MBO opleiding (MBO3, MBO4 en KLOS), 66 respondenten met een HBO opleiding (PABO en HBO) en 8 respondenten met een WO opleiding. Verder bestond deze groep uit 17 kartrekkers en 73 deelnemers. De vijf respondenten die zijn geïnterviewd, betroffen twee kartrekkers en drie

deelnemers aan lerende netwerken. Ook bekleden zij verschillende functies: een manager, drie leerkrachten en een pedagogisch medewerker.



Figuur 1. Opleidingsniveau respondenten

Meetinstrumenten

Voor het kwantitatieve deel van dit onderzoek is een digitale vragenlijst uitgezet die uit drie delen bestaat (zie bijlage 2). Het eerste deel bestond uit een aantal persoonsgegevens zoals geslacht, leeftijd en opleiding. Voor het tweede gedeelte van de vragenlijst is gebruik gemaakt van de bestaande Netwerk Barometer (NB) (Korenhof, Coenders, & De Laat, 2011). Deze barometer bestaat uit 12 schaalvragen en geeft inzicht hoe een lerend netwerk ervoor staat. De eerste 9 vragen geven inzicht over de *onderwerpen* die binnen de netwerken aan bod komen, de *sociale cohesie* in het netwerk en de link naar de *praktijk*. De laatste drie vragen maken de *waarde* die de deelnemers toekennen aan een lerend netwerk zichtbaar. Dit betreft het toekennen van de waarde die het lerend netwerk voor de respondent heeft ten aanzien van het handelen in de dagelijkse praktijk, voor de individuele ontwikkeling van de respondent en het toekennen van de waarde voor de organisatie waar de deelnemer werkzaam is. De eerste 9 vragen worden beantwoord op een vijf-punt Likertschaal (1=helemaal niet mee eens, 5=helemaal mee eens). De vragen over de waarde van een lerend netwerk worden eveneens beantwoord op een vijf-punt Likertschaal (1=helemaal niet belangrijk, 5=heel belangrijk). Het derde gedeelte van de vragenlijst bestaat uit 5 vragen waarin gevraagd wordt naar de mate waarin *ruimte vanuit de organisatie* wordt geboden om deel te nemen aan een lerend netwerk. Hierbij is gebruik gemaakt van vragen uit de netwerkscan (Hooijer & De Laat, 2010). Zowel de vragen van de barometer als de netwerkscan zijn aangepast om aan te sluiten aan de ondervraagde doelgroep. De essentie van de vragen is niet veranderd. Zo had de originele NB de vraag: "Ik heb in mijn eigen lespraktijk gebruikgemaakt van de kennis die ik in dit netwerk heb opgedaan". Deze vraag is veranderd in: "Ik heb in mijn eigen praktijk gebruik gemaakt van de kennis die ik in het netwerk heb opgedaan". Dit is aangepast omdat er bij pedagogisch medewerkers geen sprake is van een lespraktijk. De opbouw van de vragenlijst ziet er dus als volgt uit: persoonsgegevens, onderwerp, sociale cohesie, praktijk, waarde en ruimte vanuit de organisatie.

De betrouwbaarheid van de ingevulde vragenlijst is bepaald door de Cronbach's alfa te berekenen. De NB heeft in zijn geheel een hoge betrouwbaarheid ($\alpha=.89$). Dit is in lijn met eerder onderzoek met de NB door Meijs, Prinsen en de Laat (2016). Tevens is de Cronbach's alfa berekend voor de vijf onderdelen van de vragenlijst: *onderwerp* ($\alpha=.54$), *praktijk* ($\alpha=.71$), *sociale cohesie* ($\alpha=.70$), *ruimte vanuit de organisatie*, ($\alpha=.84$) en *waarde* ($\alpha=.91$). De betrouwbaarheid van het onderdeel *onderwerp* is relatief laag in vergelijking met de andere onderdelen. Dit betekent dat deze vragen in dit onderdeel niet coherent zijn.

Voor het kwalitatieve deel van het onderzoek is bij 5 respondenten een semigestructureerd interview afgenomen aan de hand van een topiclijst die nauw aansluit op de Netwerk Barometer van Korenhof et al. (2011) (zie bijlage 2). Deze vragenlijst bestaat uit 7 inleidende vragen en 15 open vragen. Er is voor een semigestructureerd interview gekozen, omdat dit het mogelijk maakt het interview uit te breiden met vragen die

voor het beantwoorden van de deelvragen relevant zijn (Saunders, Lewis, & Thornhill, 2015). De techniek die hierbij is toegepast is de ‘waar-blijkt-dat- uit?-techniek’ (Doorewaard, Kil & Van de Ven, 2015, p. 70). Aan de respondent kan om een voorbeeld worden gevraagd na het beantwoorden van een vraag.

Procedure

Voor het kwantitatieve gedeelte van dit onderzoek is de vragenlijst digitaal uitgezet als pilot in week 43 onder vier personen van 1 lerend netwerk. Deze pilot heeft niet tot aanpassingen geleid. In week 45 is de link van de vragenlijst verstuurd naar alle kartrekkers van de lerende netwerken met een begeleidende mail waarin zij werden geïnformeerd over het onderzoek. De kartrekkers maken deel uit van 20 lerende netwerken met in totaal 210 deelnemers. Aan hen is de vraag gesteld om de link van de vragenlijst door te sturen naar de deelnemers van het lerende netwerk waarvan zij kartrekker zijn. De sluitingsdatum was in week 47. Na een periode van twee weken is er een herinneringsmail verstuurd met de mededeling dat de vragenlijst nog drie weken online zal staan. Na deze drie weken kwam het totaal op 90 respondenten.

Voor het kwalitatieve gedeelte van dit onderzoek zijn er in maart 2017 bij vijf respondenten van verschillende lerende netwerken interviews afgenomen. De geselecteerde respondenten werden per e-mail benaderd voor deelname aan het interview en de vragen werden voordat het interview plaatsvond toegestuurd. Alle interviews werden op dezelfde wijze uitgevoerd. Semi gestructureerd en in dialoog met de onderzoeker. De interviews duurden gemiddeld 40 minuten en vonden plaats bij de organisatie waar de geïnterviewde werkzaam is.

Data-analyse

Voor het kwantitatieve gedeelte van dit onderzoek zijn er diverse data-analyses uitgevoerd door middel van Statistical Package for the Social Sciences (Pallant, 2013).

De wijze van analyseren wordt hierna per deelvraag beschreven. Om uitspraken te doen over de mate waarin deelnemers verschillen met betrekking tot de onderdelen *onderwerp*, *praktijk*, *sociale cohesie* en *ruimte vanuit de organisatie*, zijn de gemiddelde scores en standaardafwijkingen van de steekproef uitgerekend. Om het verschil tussen kartrekkers en deelnemers van lerende netwerken te meten ten aanzien van *onderwerp*, *praktijk*, *sociale cohesie*, *ruimte vanuit de organisatie* en *waarde* is gebruik gemaakt van de T-test om het verschil tussen twee gemiddelden uit te rekenen. Verschillen ten aanzien van *onderwerp*, *praktijk*, *sociale cohesie*, *ruimte vanuit de organisatie* en *waarde* op basis van functie zijn geanalyseerd met behulp van ANOVAs. De gemiddelde scores van de drie groepen (pedagogisch medewerkers, leerkrachten en overige) zijn op significante verschillen getoetst. Om verder te analyseren hoe de drie groepen van elkaar verschillen, is er gebruik gemaakt van een Tukey HSD post hoc analyse.

Voor het kwalitatieve gedeelte zijn de afgenomen interviews getranscribeerd en geclusterd op de onderdelen *onderwerp*, *praktijk*, *sociale cohesie*, *ruimte vanuit de organisatie* en *waarde* en tijdens het interview zijn aantekeningen gemaakt. Dit is in een matrix vastgelegd en er is gekeken of er verschillen waren tussen de vijf respondenten.

De kwantitatieve analyses en de kwalitatieve analyses worden gecombineerd om tot een antwoord op de deelvragen te komen.

Resultaten

Tabel 1 laat de gemiddelde resultaten zien van de vragenlijst ten aanzien van de dimensies *onderwerp*, *sociale cohesie* en *praktijk*, *ruimte vanuit de organisatie* volgens alle participanten en volgens de kartrekkers en deelnemers.

Tabel 1

Gemiddelden en Standaardafwijkingen van de Netwerk Barometer (Exclusief Waarde) en Ruimte in de Organisatie voor alle Respondenten en Gemiddelden en Standaardafwijkingen en T-test Resultaten uitgesplitst naar Rol binnen het Netwerk.

Variabelen	Totaal (N=90) M(SD)	Deelnemers (N=73) M(SD)	Kartrekkers (N=17) M(SD)	p-waarde
Onderwerp	3.96 (0.52)	3.90 (0.54)	4.18 (0.30)	0.05
Juiste keuze (1)	3.98 (0.58)	3.95 (0.62)	4.12 (0.33)	0.27
Bijdrage (9)	3.93 (0.67)	3.86 (0.69)	4.24 (0.44)	0.04
Sociale Cohesie	3.69 (0.56)	3.65 (0.58)	3.85 (0.45)	0.18
Verscheidenheid (2)	3.63 (0.71)	3.66 (0.71)	3.53 (0.72)	0.51
Zingeving (4)	3.57 (0.77)	3.53 (0.78)	3.71 (0.69)	0.41
Sfeer (5)	4.08 (0.62)	4.04 (0.63)	4.24 (0.56)	0.25
Invloed (6)	3.48 (0.93)	3.37 (0.94)	3.94 (0.75)	0.01

Praktijk	3.56 (0.63)	3.55 (0.64)	3.62 (0.60)	0.70
Competenties (3)	3.71 (0.88)	3.71 (0.92)	3.71 (0.69)	0.98
Gebruikmakend (7)	3.79 (0.81)	3.82 (0.77)	3.65 (0.99)	0.43
Overdracht (8)	2.82 (1.03)	2.81 (0.99)	2.88 (1.22)	0.79
Bijdrage (9)	3.93 (0.67)	3.86 (0.69)	4.24 (0.44)	0.04
Ruimte	4.07 (0.56)	4.01 (0.58)	4.34 (0.40)	0.03
Professionaliseren(1)	4.23 (0.65)	4.22 (0.63)	4.29 (0.77)	0.67
Lerend Netwerk (2)	4.20 (0.62)	4.15 (0.64)	4.41 (0.51)	0.13
Afstemming (3)	3.99 (0.70)	3.92 (0.72)	4.29 (0.47)	0.05
Aanmoediging (4)	4.07 (0.80)	3.99 (0.84)	4.41 (0.51)	0.05
Over de grens kijken (5)	3.86 (0.56)	3.75 (0.85)	4.29 (0.47)	0.01

Resultaten deelvraag 1

Tabel 1 laat in de eerste kolom zien dat er door de respondenten een relatief hoge score wordt gegeven aan de dimensie *ruimte vanuit de organisatie* $M=4.07$ ($SD=0.56$). Deze bevinding wordt ondersteund vanuit de kwalitatieve data. De bevroegde participanten uit de lerende netwerken 7, 16, 18, 19 en 20 (zie bijlage 1) geven alle vijf aan voldoende ruimte te krijgen om deel te nemen aan een lerend netwerk. Eén van de participanten (20) zegt daarover: “Er is een open communicatie over het lerende netwerk en de directie staat er volledig achter”. Ook geven alle participanten aan dat de activiteiten in het netwerk zijn afgestemd op het professionaliseringsbeleid van de organisatie waar zij werkzaam zijn.

De vragen over de dimensie *onderwerp* geven eveneens een relatief hoge score met een gemiddelde van $M=3.96$ ($SD=0.52$). Deze bevinding wordt ondersteund vanuit de kwalitatieve data. Alle participanten geven aan dat de juiste onderwerpen in het netwerk worden besproken. Een participant (7) gaf hierop als antwoord: “Het gaat om het samen leren met de focus op het jonge kind. Het zijn ervaren krachten en met elkaar kunnen we de diepte van een onderwerp opzoeken”. Participant (18) vanuit onze organisatie hadden wij een idee over hoe dingen horen te gaan binnen de doorgaande lijn en daar signaleerden we dingen in. Dit kon open besproken worden”.

De vragen over de dimensie *praktijk* geven het laagste gemiddelde weer. Dit is $M=3.56$ ($SD=0.80$). De vraag of er ook professionals buiten het netwerk gebruik maken van de kennis die het netwerk heeft opgeleverd heeft een gemiddelde van $M=2.82$ ($SD=1.03$). Deze bevinding komt overeen met de kwalitatieve data. Drie van de vijf respondenten geven aan dat professionals buiten het netwerk geen gebruik maken van de kennis die het netwerk heeft opgeleverd. Een participant (20) verwoordde het als volgt: “Dit delen we niet met de groepen drie en vier. Het zou wel leuk zijn om dit te delen met de anderen”.

De vragen met betrekking tot de dimensie *sociale cohesie* hebben een gemiddelde van $M=3.69$ ($SD=0.56$). De vraag over de sfeer in het netwerk wordt gescoord met een gemiddelde van $M=4.08$ ($SD=0.62$). Deze bevinding wordt ondersteund vanuit kwalitatieve data door alle participanten. Een uitspraak van een participant (19): “Zij horen bij ons onderbouwteam, zo voelt dat echt”.

Resultaten deelvraag 2

Tabel 1 laat in de tweede en derde kolom de gemeten gemiddelden zien van de deelnemers en kartrekkers. Deze gemiddelden laten bij kartrekkers op alle onderdelen een hoger gemiddelde zien dan bij de deelnemers.

De T-test laat zien dat er een significant verschil is tussen de kartrekkers $M=4.18$, ($SD=0.30$) en deelnemers $M=3.90$, ($SD=0.52$) $p=.05$. ten aanzien van het *onderwerp* dat in de lerende netwerken wordt besproken. Deze bevinding komt niet overeen met de kwalitatieve data. Zowel kartrekkers als deelnemers geven aan dat de juiste onderwerpen worden besproken in het netwerk. Volgens een deelnemer (20) is het een onderwerp van deze tijd. “Het is echt een gezamenlijk gedragen onderwerp”.

Bij de dimensie *sociale cohesie* is er een significant verschil op de vraag over de mate van invloed op de gang van zaken in het netwerk. De kartrekkers hebben een score van $M=3.94$, ($SD=0.75$) en bij de deelnemers $M=3.37$, ($SD=0.94$) $p=.05$. Een zelfde beeld is niet te zien in de kwalitatieve data. Een uitspraak van een kartrekker (19) is: “Er is veel vertrouwen in elkaar, we helpen elkaar. Zo voelt dat ook. We zitten in een gebouw dat is laagdrempelig”. Een uitspraak van een deelnemer (16) is: “Veiligheid blijft heel erg belangrijk. Dat is gewoon wat je wel merkt. We hebben heel lang gewerkt met dezelfde mensen. Je moet bouwen als er weer nieuwe mensen komen”.

Bij de dimensie *praktijk* is er geen significant verschil tussen kartrekkers en deelnemers. De kartrekkers hebben een score van $M=3.62$, ($SD=0.60$) en bij de deelnemers $M=3.55$ ($SD=0.64$). De vraag: onderwerpen die we in de praktijk tegenkomen worden ingebracht in het netwerk is significant. De kartrekkers hebben een score van $M=4.24$, ($SD=0.44$) en de deelnemers hebben een score van $M=3.86$, ($SD=0.69$) $p=.05$. Een zelfde beeld is niet te zien in de kwalitatieve data. Een deelnemer (18) gaf op de vraag of dit netwerk de competenties heeft uitgebreid het volgende antwoord: “We merken dat het ons wat oplevert, dit is echt wel een heel doelgericht lerend netwerk en niet het verstevigen van een doorgaande lijn”.

Bij de dimensie *ruimte vanuit de organisatie* is er een significant verschil tussen kartrekkers en deelnemers bij het ervaren van ruimte vanuit de organisatie. Over deze dimensie zijn vijf vragen gesteld waarvan er drie significant verschillend worden beoordeeld door kartrekkers en deelnemers. De kartrekkers hebben een score van $M=4.29$, ($SD=0.47$) en bij de deelnemers $M=3.91$, ($SD=0.72$) $p=.05$. op de vraag over de afstemming van activiteiten ten aanzien van het professionaliseringsbeleid van de organisatie. Deze bevindingen komen niet overeen met de kwalitatieve data. Zowel de kartrekkers als de deelnemers geven aan dat de activiteiten zijn afgestemd op het professionaliseringsbeleid van de organisatie. Een deelnemer (16) gaf aan: "De onderwerpen zijn opgenomen in ons jaarplan en in het onderbouwplan". De vraag over aanmoediging vanuit de leidinggevende ten aanzien van het ontplooiën van professionaliserings activiteiten is eveneens significant. De kartrekkers hebben een score van $M=4.41$, ($SD=0.51$) en bij de deelnemers is een score van $M=3.99$ ($SD=0.84$) $p=.05$. Een kartrekker (7) verwoordde: "Ik werk er naar toe dat lerende netwerken de basis zijn voor onze doorgaande lijn, dat is waar we willen uitkomen. Je moet ervoor blijven werken om dat zo te laten lopen maar daar geloof ik wel in, dat zie ik op andere locaties ook wel dat iedereen daar warm van wordt als de inhoud van je werk de basis is om uit te wisselen. Er is tevens een significant verschil op de vraag of er gelegenheid is om over de grens van de eigen organisatie te kijken. De kartrekkers hebben een score van $M=4.29$, ($SD=0.47$) en de deelnemers $M=3.76$, ($SD=0.85$) $p=.05$. Deze bevindingen komen overeen met de kwalitatieve data. Alle participanten geven aan dat zij de gelegenheid krijgen om over de grens van de eigen organisatie te kijken.

Resultaten deelvraag 3

Tabel 2 laat de gemiddelde scores zien van de antwoorden op de vragenlijst ten aanzien van de dimensies *onderwerp*, *sociale cohesie*, *praktijk* en *ruimte vanuit de organisatie* volgens de deelnemers met de functie pedagogisch medewerker, leerkracht en de personen met een ander functieprofiel (overige).

Tabel 2

Gemiddelden en Standaardafwijkingen van de Netwerk Barometer (Exclusief Waarde) en Ruimte in de Organisatie en ANOVA Resultaten uitgesplitst naar Functie.

Variabelen	PM-er (N=39) <i>M(SD)</i>	Leerkracht (N=36) <i>M(SD)</i>	Overige (N=15) <i>M(SD)</i>	p-waarde
Onderwerp	4.13 (0.44)	3.70 (0.55)	4.10 (0.39)	0.00
Juiste keuze (1)	4.13 (0.47)	3.78 (0.72)	4.07 (0.26)	0.03
Bijdrage (9)	4.13 (0.57)	3.64 (0.68)	4.13 (0.64)	0.00
Sociale Cohesie	3.78 (0.46)	3.60 (0.66)	3.67 (0.54)	0.41
Verscheidenheid (2)	3.79 (0.52)	3.53 (0.81)	3.47 (0.83)	0.16
Zingeving (4)	3.69 (0.66)	3.47 (0.88)	3.47 (0.74)	0.40
Sfeer (5)	4.08 (0.62)	4.06 (0.63)	4.13 (0.64)	0.92
Invloed (6)	3.54 (0.82)	3.36 (1.07)	3.60 (0.83)	0.61
Praktijk	3.75 (0.54)	3.41 (0.64)	3.45 (0.70)	0.05
Competenties (3)	3.95 (0.86)	3.50 (0.88)	3.60 (0.83)	0.07
Gebruikmakend (7)	3.95 (0.72)	3.75 (0.77)	3.47 (1.01)	0.14
Overdracht (8)	2.97 (0.96)	2.75 (1.08)	2.60 (1.12)	0.43
Bijdrage (9)	4.13 (0.57)	3.64 (0.68)	4.13 (0.64)	0.00
Ruimte	4.01 (0.54)	4.00 (0.60)	4.43 (0.41)	0.03
Professionaliseren(1)	4.13 (0.77)	4.23 (0.54)	4.53 (0.52)	0.13
Lerend Netwerk (2)	4.18 (0.64)	4.11 (0.62)	4.47 (0.52)	0.21
Afstemming (3)	4.08 (0.53)	3.78 (0.83)	4.27 (0.59)	0.02
Aanmoediging (4)	3.97 (0.78)	4.00 (0.89)	4.47 (0.52)	0.11
Over de grens kijken (5)	3.67 (0.84)	3.86 (0.83)	4.33 (0.49)	0.03

De gemiddelde scores laten op alle onderdelen een hogere score zien bij de pedagogische medewerkers dan bij de leerkrachten.

Onderwerp. Een ANOVA laat zien dat er een significant verschil bestaat tussen de drie functieprofielen voor *onderwerp*, $F(2, 87)=7.94$, $p = .001$. Een post hoc analyse met een Tukey HSD test laat zien dat *onderwerp* lager wordt beoordeeld door de leerkrachten ($M=3.70$, $SD=0.55$) dan door pedagogisch medewerkers ($M=4.13$, $SD=0.44$) en de mensen die onder de categorie overige vallen ($M=4.10$, $SD=0.39$). Het verschil tussen de pedagogisch medewerkers en mensen met een ander functieprofiel is niet significant. Eenzelfde beeld is niet te zien in de kwalitatieve data. Een pedagogisch medewerker (18) gaf aan dat zij als organisatie een idee hadden over de doorgaande lijn en dat kon open besproken worden met de school". Een leerkracht (20) bracht het volgende onder woorden ten aanzien van het onderwerp wat centraal stond in het lerende netwerk: "Je merkt dat de kinderen er veel aan hebben, er veel van leren en mij als leerkracht imiteren. Ik gebruik zelf vaak ik denk en dat hoor ik de kinderen ook vaak zeggen". Ze gaan het zelf ook toepassen". Een andere leerkracht (16) gaf aan:

” Ik denk het wel, vooral ook omdat je met het netwerk kijkt wat iedereen wil”.

Sociale cohesie. Een ANOVA laat zien dat er geen significant verschil bestaat tussen de drie functieprofielen voor *sociale cohesie*, $F(2,87)=0.899, p=.0411$. Een post hoc analyse met een Tukey HSD test laat zien dat *sociale cohesie* lager wordt beoordeeld door de leerkrachten ($M=3.60, SD=0.66$) dan door pedagogische medewerkers ($M=3.78, SD=0.46$) en de mensen die onder de categorie overige vallen ($M=3.67, SD=0.54$). Eenzelfde beeld is niet te zien in de kwalitatieve data over de betekenis voor elkaar in het netwerk en over de sfeer in het netwerk. Echter op de vraag over de eigen invloed op de gang van zaken in dit netwerk geven vier participanten aan voldoende inbreng te hebben en een participant gaf aan dat dit onvoldoende was.

Praktijk. Een ANOVA laat zien dat er een significant verschil bestaat tussen de drie functieprofielen voor *praktijk* $F(2,87)=3.197, p=.046$. Een post hoc analyse met een Tukey HSD test laat zien dat *praktijk* lager wordt beoordeeld door de leerkrachten ($M=3.41, SD=0.64$) dan door de pedagogisch medewerkers ($M=3.75, SD=0.54$) en de mensen die onder de categorie overige vallen ($M=3.45, SD=0.70$). Het verschil tussen de pedagogisch medewerkers en mensen met een ander functieprofiel is niet significant. Eenzelfde beeld is niet te zien in de kwalitatieve data. Een leerkracht (16) gaf als antwoord op de vraag over het gebruik maken van de kennis die dit netwerk heeft opgeleverd: “Mensen weten elkaar gemakkelijker te vinden. Door de netwerken zoek je elkaar makkelijker op. Dat is van enorme waarde”.

Ruimte vanuit de organisatie. Een ANOVA laat zien dat er een significant verschil bestaat tussen de drie functieprofielen voor *ruimte vanuit de organisatie* $F(2,87) = 3.815, p=.026$. Een post hoc analyse met een Tukey HSD test laat zien dat *ruimte vanuit de organisatie* lager wordt beoordeeld door de leerkrachten ($M=4.00, SD=0.60$) dan door de pedagogisch medewerkers ($M=4.01, SD=0.54$) en de mensen die onder de categorie overige vallen ($M=4.43, SD=0.41$). Eenzelfde beeld is niet te zien in de kwalitatieve data. Alle participanten geven aan voldoende ruimte te krijgen om aan het netwerk deel te nemen.

Resultaten deelvraag 4

Tabel drie meet waarde alle participanten, kartrekkers en deelnemers, pedagogische medewerkers en leerkrachten en overige.

Tabel 3

Gemiddelden en Standaardafwijkingen van de Netwerk Barometer Waarde en T-test en ANOVA Resultaten van alle Respondenten en uitgesplitst naar Rol binnen het Netwerk en Functie.

Variabelen	Totaal (N=90) M(SD)	Deelnemers (N=73) M(SD)	Kartrekkers (N=17) M(SD)	p-waarde
Waarde	3.69 (0.79)	3.64 (0.85)	3.94 (0.50)	0.06
Organisatie (10)	3.81 (0.81)	3.76 (0.85)	4.06 (0.56)	0.16
Persoonlijk (11)	3.61 (0.84)	3.46 (0.87)	3.88 (0.69)	0.14
Dagelijks (12)	3.66 (0.95)	3.60 (0.99)	3.88 (0.69)	0.28
	PM-er (N=39) M(SD)	Leerkracht (N=36) M(SD)	Overige (N=15) M(SD)	p-waarde
Waarde	4.03 (0.64)	3.39 (0.91)	3.53 (0.53)	0.00
Organisatie (10)	4.05 (0.69)	3.56 (0.94)	3.80 (0.56)	0.03
Persoonlijk (11)	3.97 (0.67)	3.31 (0.95)	3.40 (0.63)	0.00
Dagelijks (12)	4.07 (0.77)	3.31 (1.01)	3.40 (0.83)	0.01

De eerste kolom van tabel 3 laat zien dat er door alle participanten een relatief hoge score gegeven wordt aan de waarde die zij toekennen aan het deelnemen aan een lerend netwerk.

Een T-test laat zien dat er geen significant verschil is tussen de kartrekkers $M=3.94 (SD=0.50)$ en deelnemers $M=3.64 (SD=0.85)$ ten aanzien van de toegekende waarde. Kwalitatieve data laat zien dat alle geïnterviewden een relatief hoge waarde toekennen aan het participeren in het netwerk. Een kartrekker (7) gaf aan:” Het vraagt mij veel energie maar daartegenover staat dat het zaken soepeler maakt en dat er dingen van elkaar worden geleerd en er is bewustzijn bij alle partijen dat we goed om moeten gaan met de tijd”. Een kartrekker (19) gaf aan:” Ik vind het leuk om invloed te hebben op wat er gebeurt en invloed te hebben op de doorgaande lijn en die ook sterk neer te zetten”.

Waarde. Een ANOVA laat zien dat er een significant verschil bestaat tussen de drie functieprofielen voor *waarde* $F(2,87)=7.406, p=.001$. Een post hoc analyse met een Tukey HSD test laat zien dat *waarde* lager wordt beoordeeld door de leerkrachten ($M=3.39, SD=0.91$) dan door de pedagogisch medewerkers ($M=4.03, SD=0.64$) en de mensen die onder de categorie overige vallen ($M=3.53, SD=0.53$). Het verschil tussen de pedagogisch medewerkers en mensen met een ander functieprofiel is niet significant. Deze bevinding komt niet overeen met de kwalitatieve data. Een leerkracht (16) gaf als antwoord op de vraag over het belang van het netwerk voor de

ontwikkeling van de school, het volgende antwoord: “Het is waardevol om samen met pedagogisch medewerkers een netwerk te vormen. Het geeft veel meer inzichten in verschil tussen peuters en kleuters”. Een andere leerkracht (20) gaf aan: “Dit is belangrijk voor deze leerlingen met een lage woordenschat en achterstand in de taalontwikkeling”. Een pedagogisch medewerker (18) gaf op de vraag over het belang van het netwerk ten aanzien van de eigen ontwikkeling het volgende antwoord: “Ik vind het belangrijk. Hoe belangrijk heeft te maken hoezeer we met elkaar de diepte in kunnen gaan. Het lerend netwerk kan veel brengen over en weer. Vanuit de leerkrachten horen we dat zij ook bij ons dingen kunnen halen”.

Conclusie en discussie

Het doel van dit onderzoek was om na te gaan ‘*In welke mate de dimensies onderwerp, praktijk, sociale cohesie en ruimte vanuit de organisatie aanwezig zijn volgens de deelnemers van de lerende netwerken in de stad Utrecht*’. De verschillen ten aanzien van de dimensies en de verschillen tussen de rollen en functies van de deelnemers gevonden in dit onderzoek worden hieronder uiteengezet op basis van de drie deelvragen. Deelvraag vier wordt als laatste hieronder uiteengezet en beantwoord de bevindingen voor de waarde die de participanten toekennen aan het deelnemen van een lerend netwerk.

De resultaten laten zien dat de dimensies *onderwerp, praktijk, sociale cohesie* en *ruimte vanuit de organisatie* ten aanzien van alle participanten in ruime mate aanwezig zijn. Waarbij opgemerkt dient te worden dat de dimensie *ruimte vanuit de organisatie* een relatief hoge score heeft. Er kan geconcludeerd worden dat alle participanten voldoende ruimte krijgen vanuit hun eigen organisatie om deel te nemen aan een lerend netwerk en op deze manier gelegenheid krijgen om over de grens van de eigen organisatie te kijken. Deze relatief hoge score zou ook kunnen duiden dat het deelnemen aan lerende netwerken als professionaliseringsinstrument gestimuleerd wordt door de drie grote besturen, door de organisatie die de voorschool organiseert en de kinderopvang. Naar aanleiding van de vraag of de activiteiten afgestemd zijn op het professionaliseringsbeleid werd door de participanten in het interview aangegeven dat de onderwerpen in het jaarplan van de eigen organisatie zijn opgenomen.

De vragen die gesteld zijn over de dimensie *onderwerp* geven eveneens een relatief hoge score. De vraag over het bespreken van de juiste onderwerpen in het netwerk zou als volgt verklaard kunnen worden. De onderwerpen worden door de participanten veelal gekozen uit het Utrechts Kwaliteitskader (Leseman et al., 2015). In dit kader worden 12 speerpunten (onderwerpen) genoemd waar een keuze uit wordt gemaakt. Deze onderwerpen zijn veelal vernieuwend. In bijlage 1 staan de onderwerpen vermeld: *natuurlijk ontdekken, begeleid spel, educatieve dialoog en cultuureducatie*. Wellicht dat deze onderwerpen participanten enthousiasmeren om mee aan de slag te gaan. Een relatief hoge score bij alle participanten is er op vraag negen: onderwerpen die we tegenkomen in de praktijk worden ingebracht in het netwerk. Dit zou kunnen betekenen dat participanten praktijkvoorbeelden in het netwerk kunnen inbrengen. Vanuit kwalitatieve data werd door alle participanten aangegeven dat onderwerpen vanuit de praktijk in het netwerk kunnen worden ingebracht. Uit literatuur blijkt dat er zonder een duidelijke betrokkenheid ten aanzien van het onderwerp geen sprake kan zijn van een CoP (Mittendorff et al., 2006).

De dimensie *praktijk* laat evenals in het onderzoek van Meijs et al. (2016) de laagste score zien. Deze score wordt in het huidige onderzoek hoogstwaarschijnlijk veroorzaakt door de vraag of er ook professionals buiten het netwerk gebruik maken van de kennis die het netwerk heeft opgeleverd. Een mogelijke verklaring voor deze score zou kunnen zijn dat participanten in een lerend netwerk participeren met deelnemers vanuit een andere organisatie. De participanten van beide organisaties werken veelal in hetzelfde gebouw. Zij zijn met elkaar een ‘team jonge kind’ gaan vormen. De doorgaande lijn tussen voor- en voorschool is mogelijk geïntensiveerd. Dit leren van en met elkaar is nieuw binnen deze setting en heeft tijd nodig om te delen met anderen buiten het netwerk. Vanuit kwalitatieve data geven twee van de vijf participanten aan deze informatie te delen met professionals buiten het netwerk. Dit delen gebeurt bij een participant op een overkoepelend teamoverleg en bij de ander in het onderbouwnetwerk.

De dimensie *sociale cohesie* laat evenals in het onderzoek van Meijs et al. (2016) een relatief hoge score zien bij alle participanten. De scores van alle participanten lopen niet ver uiteen. Uit literatuur blijkt dat vertrouwen een voorwaarde is om deel te nemen aan een lerend netwerk omdat een sterke saamhorigheid aanmoedigt tot interacties en het delen van kennis stimuleert in een CoP (Kasl, Marsick, & Dechant, 1997). Deze bevinding komt overeen met de bevindingen uit het kwalitatieve deel van dit onderzoek. Alle bevraagde participanten gaven aan dat er een open sfeer naar elkaar is wat maakt dat er veelvuldig informele contacten plaatsvinden door bij elkaar in de groep te gaan kijken.

De resultaten laten verschillen zien tussen kartrekkers en deelnemers van lerende netwerken ten aanzien van de dimensies *onderwerp, praktijk, sociale cohesie* en *ruimte vanuit de organisatie*. Alle genoemde dimensies laten een relatief hogere score zien bij de kartrekkers dan bij de deelnemers. Mogelijke verklaringen voor de hogere scores bij de kartrekkers van de lerende netwerken hebben te maken met de eisen die aan deze rol wordt gesteld. De kartrekker is een procesbegeleider en veelal een manager van de organisatie die de voorschool organiseert, manager kinderopvang of een onderbouw/VVE-coördinator van een basisschool. Zij nemen de initiatieven om een

lerend netwerk te starten en werken veelal niet in de dagelijkse praktijk met kinderen. Zij dragen ook zorg voor de sfeer in het netwerk. Het kan ook mogelijk zijn dat de kartrekker op enig moment een andere rol krijgt in het netwerk. Vanuit het kwalitatieve gedeelte van dit onderzoek kwam naar voren dat een kartrekker vertelde meer te kunnen sturen op afstand en een andere kartrekker gaf aan om niet tijdens elk netwerk de voorzitter te zijn van de bijeenkomst. Henrichs et al. (2016) geven aan dat als er sprake is van een goedlopend netwerk de kartrekker na verloop van tijd een kleinere rol zou moeten krijgen omdat alle deelnemers dan eigenaarschap gaan ervaren. Wenger et al. (2002) geven aan dat een bedreiging mogelijk 'overmanagement' zou kunnen zijn.

De resultaten laten verschillen zien op basis van functie ten aanzien van de dimensies *onderwerp, praktijk, sociale cohesie* en *ruimte vanuit de organisatie*. Op de dimensies *onderwerp, praktijk, en sociale cohesie* is er een relatief hogere score bij de pedagogische medewerkers. Ten aanzien van de dimensie *ruimte vanuit de organisatie* is het verschil nihil. Zowel pedagogische medewerkers als leerkrachten ervaren ruimte vanuit de organisatie om deel te nemen aan het netwerk. Het ervaren van ruimte door pedagogische medewerkers en leerkrachten kwam ook naar voren in het kwalitatieve deel van dit onderzoek. De *dimensie* *onderwerp* is significant en wordt hoog gewaardeerd door de pedagogische medewerkers. De dimensie *sociale cohesie* laat verschillen zien tussen pedagogische medewerkers en leerkrachten. Echter de vraag over de sfeer in het netwerk laat nauwelijks verschil zien. Beide groepen waarderen de sfeer in het netwerk. Dit komt ook overeen met de kwalitatieve data. Pedagogische medewerkers en leerkrachten zoeken elkaar makkelijker op en vormen veelal met elkaar een nieuw 'onderbouwteam'. De dimensie *praktijk* is significant voor de pedagogische medewerkers. Laatstgenoemde groep laat tevens een hoge score zien die significant is bij de vraag over de onderwerpen die in het netwerk worden ingebracht vanuit de praktijk. De resultaten zouden kunnen duiden dat het participeren binnen lerende netwerken een meerwaarde voor de pedagogische medewerker heeft voor de dagelijkse praktijk. Door Lave en Wenger (1991) wordt leren als een geïntegreerd onderdeel van de praktijk gezien.

De resultaten laten verschillen zien ten aanzien van de waarde die de participanten toekennen aan het deelnemen van een lerend netwerk. Het betreft de waarde die alle participanten toekennen om deel te nemen aan een lerend netwerk ten aanzien van het handelen in de dagelijkse praktijk, voor de individuele ontwikkeling en voor de organisatie waar de deelnemer werkzaam is. Een relatief hoge score is te zien bij de pedagogische medewerkers en deze score is tevens significant op alle bovengenoemde onderdelen. Een lagere score is waar te nemen bij de leerkrachten. Dit kwam niet naar voren in het kwalitatieve deel daar gaven de geïnterviewde leerkrachten juist aan dat het waardevol is om deel te nemen aan een lerend netwerk.

Dit onderzoek laat zien dat de dimensies *onderwerp, sociale cohesie, praktijk* en *ruimte vanuit de organisatie* op basis van de beschreven resultaten ten aanzien van alle deelnemers in ruime mate aanwezig zijn. Waarbij opgemerkt dient te worden dat de dimensie *praktijk* de laagste score heeft bij alle participanten. Er is een samenhang te zien tussen deze dimensies, dit maakt volgens Wenger et al. (2002) lerende netwerken een ideale kennis- en sociale structuur. Verschil is te zien tussen de rollen en functies. Ten aanzien van de rollen zijn de scores op alle dimensies hoger bij de kartrekker en ten aanzien van functie zijn de gemiddelde scores hoger bij de pedagogische medewerkers. Concluderend mag er gezegd worden dat er vanuit de kartrekkers en de pedagogische medewerkers relatief hoog wordt gescoord op alle dimensies en op de waarde die het netwerk heeft voor de participant. Dit onderzoek laat op basis van de kwantitatieve- en kwalitatieve data zien dat de lerende netwerken een toegevoegde waarde hebben voor alle participanten en in het bijzonder voor de kartrekkers en pedagogische medewerkers.

Discussie

De relatief hoge score in dit onderzoek is opvallend gezien het feit dat de lerende netwerken uit twee praktijken bestaan. Dit kan volgens de literatuur gezien worden als *boundary crossing* (Engeström, Engeström, & Kärkkäinen, 1995). Henrichs et al. (2016) noemen dit *cultureel divers* omdat professionals vanuit verschillende organisaties in een netwerk participeren. Uit onderzoek van Reagans en McEvily (2003) is gebleken dat het delen van kennis die grensoverschrijdend plaatsvindt, prestaties van professionals verhoogt, doordat van elkaars ervaringen kan worden geleerd. De participanten die deelnemen aan een lerend netwerk zouden op deze manier gebruik kunnen maken om informatie over te brengen van het ene netwerk naar het andere netwerk (Akkerman & Bakker, 2011; Wenger, 2000). Netwerk zou hier geduid kunnen worden als het overbrengen van de ene organisatie naar de andere organisatie. 'Dit zou een bijdrage kunnen zijn aan duurzame kwaliteitsverbetering in het perspectief van verdergaande harmonisatie en integratie van voorzieningen' (Henrichs et al., 2016, p.30).

De nieuwe NB met de uitbreiding is achteraf gezien als effectief ervaren. Door het toevoegen van een vierde dimensie *ruimte vanuit de organisatie* (Hooijer et al., 2010) is een helder beeld ontstaan over de *ruimte* die aan de participanten wordt gegeven om deel te nemen aan een lerend netwerk. Het is wenselijk dat er meer vragen gesteld worden bij de dimensie *onderwerp*. Er zijn slechts twee vragen over dit onderdeel gesteld. Voor een volgend onderzoek of evaluatiemoment in een lerend netwerk zou het zinvol zijn om hierbij aanvullende vragen te maken. Verder is naar voren gekomen dat vraag negen geen duidelijke vraag is: onderwerpen die we tegenkomen in de praktijk worden ingebracht in het netwerk. Deze vraag moet duidelijker worden geformuleerd omdat er bij aanvang van het lerende netwerk al een keuze is gemaakt voor een gezamenlijk onderwerp. Betekent dit dat er nog

een ander onderwerp ingebracht kan worden? Een aanvulling op het onderdeel onderwerp in deze barometer is wenselijk.

Er zijn ook beperkingen in dit onderzoek. Deze beperkingen hebben te maken met het aantal respondenten die de vragenlijst hebben ingevuld. Het betreffen in totaal 90 deelnemers. Er participeren echter 210 deelnemers in de lerende netwerken 'jonge kind'. Voor het kwalitatieve onderzoek zijn vijf participanten geïnterviewd. Mogelijk kunnen de resultaten enigszins verschillen als er andere participanten uit de lerende netwerken geïnterviewd zouden zijn.

Aanbeveling

In het volgende cursusjaar zou er een herhaalonderzoek kunnen plaatsvinden met de aangevulde vragenlijst. Een interessante aanvulling van dit onderzoek is een kwalitatief onderzoek met als instrument het dimensieraamwerk als interviewleidraad ontwikkeld door Vrieling et al. (2015). Dit instrument brengt de sociale configuratie van een netwerk in beeld waarbij de vier dimensies *praktijk, domein en waardecreatie, verbondenheid en organisatie* nader worden onderzocht. Dit onderzoek is een verdieping van het huidige onderzoek. Het ontwikkelde instrument maakt het mogelijk om de perceptie van de deelnemer te bespreken en aan te scherpen. Een nadeel van dit instrument is echter dat het veel tijd vergt van de individuele deelnemer. De onderzoekers zijn echter van plan om dit instrument ook kwantitatief te maken in de vorm van een gevalideerde (online) vragenlijst. Deze digitale vragenlijst is echter nog niet geoperationaliseerd. Als het kwantitatieve deel gereed is kan het samen met de interviewleidraad als een mixed method onderzoek worden uitgevoerd.

Een aanbeveling aan de dagelijkse praktijk is dat we met elkaar als grote besturen primair onderwijs, de organisatie die de voorschool organiseert en de kinderopvang verder moeten gaan met het gedachtegoed dat de professionalisering voor de medewerkers 'jonge kind' een gezamenlijke opdracht is om de doorgaande lijn te blijven ontwikkelen ondanks dat het project Nu voor later stopt in juli 2017.

In de Utrechtse setting is het echter ook van belang dat de professionals van de groepen drie op de hoogte zijn van de leervragen die er in het lerend netwerk 'jonge kind' worden besproken en er ook hun voordeel mee kunnen doen. Ook tussen de groepen twee en drie moet er sprake zijn van een doorgaande lijn. De doorgaande lijn tussen voor- en vroegschool is geïntensiveerd. De groepen drie en hoger van de basisschool moeten ook kunnen profiteren van het geleerde. Hier zal kennisuitwisseling moeten plaatsvinden.

Het professionaliseringsinstrument *lerend netwerk* is daarbij een middel wat door veel deelnemers gewaardeerd wordt en nog verder uitgewerkt kan worden. Ook als individuele organisatie is het van belang om zorg te dragen voor het cultiveren van deze voedingsbodem waarop CoP's kunnen ontstaan en doorgroeien (Bood & Coenders, 2004). Volgens de Utrechtse wetenschap is het professionaliseren in lerende netwerken

'Een beloftevolle strategie om tot duurzame professionalisering en kwaliteitsverbetering te komen' (Henrichs et al., 2016, p.30).

Referenties

- Akkerman, S. F., & Bakker, A. (2011). Learning at the boundary: An introduction. *International Journal of Educational Research*, 50(1), 1-5.
- Baker-Doyle, K., & Yoon, S. A. (2011). *Using social network analysis to develop expertise transparency in teacher professional development programs*. In Daly, A.(ED.), *The ties of change: Social Network Theory and Application in Education* (pp.115-126). Cambridge: Harvard University Press.
- Bolhuis, S., & Simons, R. J. (2011). Naar een breder begrip van leren. *Handboek human resource development*, 63-86.
- Brouwer, P., Brekelmans, M., Nieuwenhuis, L., & Simons, R. J. (2012). Community development in the school workplace. *International Journal of Educational. Management*, 26(4), 403-418.
- Buchel, B., & Raub, S. (2002). Building knowledge – creating value networks. *European Management Journal*, 20(6), 587-596.
- Coenders, M. (2015). Community of practice. In Ruijters, M., & Simons, R. (red.). *Canon van het Leren: 50 concepten en hun grondleggers* (pp. 125–135). Deventer: Kluwer.
- Coenders, M., & Bood, R. (2004). *Communities of Practice, Bronnen van inspiratie*. Uitgeverij Lemma, Utrecht.
- Coenders, M., & de Laat, M. (2010). *Netwerkleren in het onderwijs: professionalisering in de praktijk* (Meso Focus Reeks, vol. 78). Alphen aan den Rijn: Kluwer.
- De Haan, A., Leseman, P. P. M., & Elbers, E. (2011) *Pilot gemengde groepen 2007-2010. Onderzoeksrapportage oktober 2011*. Utrecht: Universiteit Utrecht
- De Laat, M. F. (2012). [Oratie] *Enabling professional development networks: How connected are you?* Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- De Laat, M. F., & Coenders, M. (2011). Communities of Practice en netwerklernen. *Handboek human resource development*, 417-428.
- De Laat, M. F., & Jansen, D. (2010). *Netwerkleren: professionalisering zoals professionals doen*. Heerlen: Ruud de Moor Centrum.
- Doorewaard, H., Kil, A., Ven, A. van de (2016). *Praktijkgericht kwalitatief onderzoek: Een praktische handleiding*. Amsterdam: Uitgeverij Boom.
- 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 .
- Hanraets, I., Hulsebosch, J., & De Laat, M. F. (2011). Experiences of pioneers facilitating teacher networks for professional development. *Educational Media International*, 48(2), 85-99.
- Henrichs, L. F., & Leseman, P. P. M. (2016) *Wetenschap en werkveld ontmoeten elkaar in actieonderzoek*. Onderzoeksrapport VVE Utrecht 2012 – 2015. Utrecht: Universiteit Utrecht.
- Henrichs, L. F., Slot, P. L., & Leseman, P. P. M. (2016). *Professionalisering in voorschoolse voorzieningen. Een literatuurstudie naar aangetoonde effectiviteit*. Utrecht.
- Hooijer, J., & De Laat, M. (2010). *The development of a scan to measure the conditions for networked learning in schools*. EAPRIL conference.
- Kasl, E., Marsick, V., & Dechant, K. (1997). Team as learners: A research – based model of team learning. *Journal of Applied Behavioral Science*, 33, 227-246.
- Korenhof, M., Coors, P., Meijs, C. Amersfoort, D. Van., & Moolenaar, N. (2011). Rapport 24; *Netwerkleren in het primair onderwijs*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Korenhof, M., Coenders, M., & Laat, M. D. (2011). Toolkit Netwerkleren primair onderwijs. *Heerlen: Ruud de Moor Centrum–Open Universiteit. De waarde van netwerkleren voor schoolleiders*, 23.
- Korenhof, M., Kruif, R., & De Laat, M. F. (red). (2013). *Leren van Aruba. Professionaliseren in netwerken*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge UK: Cambridge University.
- Leseman, P., Van Keulen, A., Wanningen, K., & Kool, C. (2015) Utrechts Kwaliteitskader voor educatie van het jonge kind. *Aanbevelingen voor versterking van de kwaliteit van het professionele handelen op het niveau van de medewerker, het team en de organisatie*. Utrecht: Nu voor later.
- Lockhorst, D., Admiraal, W.F., & Pilot, A. (2010). CSCL in teacher training: What learning tasks leads to collaboration. *Technology, pedagogy and education*, 19 (1), (pp. 63-78).
- McCormick, R., Fox, A., Carmichael, P., & Procter, R. (2010) *Researching and Understanding Educational Networks* (New Perspectives on Learning and Instruction series), London: Routledge.

- Meijs, C., Prinsen, F., & De Laat, M. F. (2016). Evaluation of the functional status of learning networks based on the dimensions defining Communities of Practice. *International Journal of Web Based Communities*, 12(3), 279-295.
- Mittendorff, K. (2004). *Collectief leren in communities of practice*. Stoas Onderzoek.
- Mittendorff, K., Geijsel, F., Hoeve, A., Laat, M.F. de., & Nieuwenhuis, L. (2006). Communities of practice as stimulating forces for collective learning. *Journal of Workplace Learning*, 18(5), 298- 312.
- Pallant, J. (2013). *SPSS survival manual*. McGraw-Hill Education (UK).
- Reagans, R., & McEvily, B. (2003). Network structure and knowledge transfer: the effects of cohesion and range. *Administrative Science Quarterly*, 48(2), 240-267.
- Saunders, M., Lewis, P., Thornhill, A., Booi, M., & Verckens, J.P. (2011). *Methoden en technieken van onderzoek* (5th ed.). Amsterdam: Pearson Education.
- Tseng, H.W., & Yeh, H. (2013) Team members' perceptions of online teamwork learning experiences and building teamwork trust: A qualitative study. *Computers & education*, 63, 1-9.
- Vaessen, M.F., Van Den Beemt, A., & Laat, M. F. de (2014). Networked professional learning. *Frontline Learning Research*, 2(2) 56-71.
- Vegt, G. S. van der, & Bunderson, J. S. (2005). Learning and performance in multidisciplinary teams: The importance of collective team identification. *Academy of Management Journal*, 48, 532-547.
- Vrieling, E., Besselink, E., & Seinhorst, E. (2015). Sociaal leren van leraren faciliteren aan de hand van het dimensie interview.
- Vrieling, E., Van den Beemt, A., & De Laat, M. (2016). What's in a name: Dimensions of social learning in teacher groups. *Teachers and Teaching*, 22(3), 273-292.
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wenger, E. (2000). Communities of practice and social learning systems. *Organization*, 7, 225–246.
- Wenger, E., McDermott, R. A., & Snyder, W. (2002). *Cultivating communities of practice: A guide to managing knowledge*. Harvard Business Press.

Dankwoord

Het dankwoord, eindelijk! Het allerlaatste van mijn thesis...ik ben er.

Vaak begint een dankwoord met een zin in de trant van: ‘ Deze thesis was niet mogelijk geweest zonder de hulp van...’ Ik ben geen uitzondering op die regel en wil via deze weg ook een aantal mensen in het bijzonder bedanken voor hun ondersteuning gedurende het schrijven van mijn thesis.

Allereerst wil ik mijn studietoestel Elsbeth Spelt bedanken voor de opbouwende feedback en de inspirerende gesprekken die we over mijn thesis hebben gevoerd. Zij heeft mij telkens opnieuw weer de focus gegeven waar ik mee verder kon gaan.

Vervolgens wil ik mijn medestudenten uit de COP groep bedanken en mijn collega en medestudent Annefieke Prins voor de ondersteunende gesprekken die we hebben gevoerd over de studie en over ons onderzoek. Hoe vaak hoorden wij ons tegen elkaar zeggen : "Wat een gedoe".

Bodine Romeijn wil ik bedanken voor alle feedback en digitale ondersteuning. Zij zette mij op scherp.

Ook mijn collega's van de 'derde' wil ik bedanken. Zij zullen waarschijnlijk blij zijn dat deze fase is afgerond.

Rikus Renting en Anje Margreet Woltjer als mijn leidinggevend, die mij de ruimte hebben gegeven om deze studie te voltooien. We hebben veel met elkaar over mijn studie gespard en kennis uitgewisseld. Dank daarvoor!

Nel van Loon als mijn collega projectleider, met wie ik mijn opgedane theorie heb gedeeld.

In een dankwoord is vaak als allerlaatste de familie aan de beurt.

Als eerste ben ik mijn broer Arie Sanders zeer dankbaar voor de vele uren die we samen hebben gedeeld met betrekking tot mijn onderzoeksresultaten en met het werken in het programma SPSS.

Maar in het bijzonder wil ik mijn man Hans en de kinderen Fleurien en Joris bedanken voor hun steun en aanmoediging. Zonder hen had ik het niet gered.

Bijlage 1 Respondenten per Lerend Netwerk

Tabel 4: Respondenten per Lerend Netwerk in de Stad Utrecht

Naam netwerk	Interview	N
1. West; Spel	Nee	3
2. West; Natuurlijk Ontdekken	Nee	5
3. Zuidwest; Natuurlijk Ontdekken	Nee	7
4. Zuid-West; Ontdekken, Taal en Denken	Nee	2
5. Noordoost; Natuurlijk Ontdekken en Doorgaande Lijn	Nee	1
6. Noordoost; Pedagogische Visie en Ontdekkend Leren	Nee	1
7.Noordoost; Kinderen met een Voorsprong	Ja	8
8. Zuid; Samenwerken met Ouders	Nee	6
9. Zuid; Rijke Leeromgeving	Nee	1
10. Zuid; Spel	Nee	3
11. Leidsche Rijn; Spel	Nee	9
12. Leidsche Rijn; Begrijpend Luisteren en Woordenschat	Nee	5
13 Leidsche Rijn; Cultuureducatie	Nee	3
14. Noordwest; Tellen en Meten	Nee	6
15. Noordwest; Ontdekkend Leren	Nee	6
16. Noordwest; Spel	Ja	6
17. Noordwest; Handelingsgericht Werken	Nee	4
18. Noordwest; Spel en Spelbetrokkenheid	Ja	2
19. Noordwest; Educatieve Dialoog binnen Spelbegeleiding	Ja	4
20. Overvecht; Educatieve dialoog	Ja	8
Totaal		90

Bijlage 2 Enquête

Dankjewel voor je deelname!

Beste pedagogisch

medewerker/leerkracht, Dankjewel

voor het openen van deze enquête!

Je ontvangt deze enquête, omdat je deelneemt in één van de lerende netwerken in de Gemeente Utrecht. De kern van een lerend netwerk is op inhoud van en met elkaar leren en permanent blijven leren. Tijdens het project Nu voor later Utrecht is er in de afgelopen jaren een aantal lerende netwerken opgezet rondom diverse onderwerpen.

We willen je vragen om deze enquête in te vullen. Hierdoor krijgen we inzicht in wat lerende netwerken voor jou betekenen en hoe ze bijdragen aan jouw professionalisering. Daarnaast kunnen we op basis van jouw antwoorden nadenken over hoe we de lerende netwerken kunnen blijven ontwikkelen om zo het leren binnen de netwerken te optimaliseren.

De antwoorden van de enquête zullen anoniem worden verwerkt en het invullen kost slechts 10 minuten.

Alvast bedankt voor je deelname!

Namens,

Nel van Loon en Carla Sanders (projectleiders Nu voor later Utrecht)

Persoonsgegevens

Deze enquête wordt volledig anoniem verwerkt. Voor het analyseren van de antwoorden is het echter wel noodzakelijk dat we een aantal persoonsgegevens van je weten. De volgende vragen hebben hier betrekking op.

*** 1. Geslacht**

☐ Man

☐ Vrouw

*** 2. Leeftijd in jaren**

*** 3. Opleiding**

Selecteer de hoogst genoten opleiding die je met een diploma hebt afgerond.

☐ MBO niveau 3

☐ MBO niveau 4

☐ HBO Lerarenopleiding (PABO)

☐ HBO (overige opleidingen)

☐ Universitaire opleiding

☐ Anders, namelijk:

*** 4. Werkervaring in jaren**

Vul hier in hoeveel jaren werkervaring je hebt met het jonge kind (2.5-6 jaar).

* 5. Bij welk lerend netwerk ben je aangesloten?

- ☐ 1. West; Moniek Thijsen; Spel
- ☐ 2. West; Moniek Thijsen; Natuurlijk Ontdekken
- ☐ 3. West; Friso Smits; Spel
- ☐ 4. West; Friso Smits; Woordenschat
- ☐ 5. Zuid-West; Friso Smits; Natuurlijk Ontdekken
- ☐ 6. Zuid-West; Edith Ooms; Ontdekken, Taal en Denken
- ☐ 7. Zuid-West; Friso Smits; Executieve Functies
- ☐ 8. Noord-Oost; Marjet van der Maale; Natuurlijk Ontdekken en Doorgaande Lijn
- ☐ 9. Noord-Oost; Saskia Versaan en Caroline de Boer; Pedagogische Visie en Ontdekkend Leren
- ☐ 10. Noord-Oost; Friso Smits; Kinderen met een Voorsprong
- ☐ 11. Zuid; Edith Ooms; Samenwerken met Ouders
- ☐ 12. Zuid; Heleen Nieboer; Rijke Leeromgeving
- ☐ 13. Zuid; Yvonne Niel en Heleen Nieboer; Spel
- ☐ 14. Leidsche Rijn; Ebelien Udenga; Spel
- ☐ 15. Leidsche Rijn; Mirjam de Boode; Begrijpend Luisteren en Woordenschatvergroting
- ☐ 16. Leidsche Rijn; Mirjam de Boode; Cultuureducatie
- ☐ 17. Noord-West; Sandra van Laar; Tellen en Meten
- ☐ 18. Noord-West; Moniek Thijssen; Ontdekkend Leren
- ☐ 19. Noord-West; Noor van Geel en Sandra van Laar; Spel
- ☐ 20. Noord-West; Masja Boonekamp; Handelingsgericht Werken
- ☐ 21. Noord-West; Sandra van Laar; Spel en Spelbetrokkenheid
- ☐ 22. Noord-West; Carla Kinteh; Educatieve Dialoog binnen Spelbegeleiding
- ☐ 23. Overvecht; Wilma Francken; Spel en Spelbegeleiding
- ☐ 24. Overvecht; Stans Schiffelers; Educatieve dialoog
- ☐ 25. Overvecht; Wilma Francken; Samenwerking met Ouders

1. Lerend Netwerk

* 6. Bij welke organisatie ben je werkzaam?

Indien jouw organisatie niet in deze lijst staat, keer terug naar de vorige pagina en controleer of je het juiste lerende netwerk hebt aangeklikt.

☐ Spelenderwijs Utrecht

☐ KSU: Villa Nova

☐ BSO Ludens

* 7. Functie

☐ Pedagogisch Medewerker

☐ Leerkracht Groep 1/2

☐ Overige (geef nadere toelichting)

* 8. Wat is jouw rol binnen het lerende netwerk?

☐ Deelnemer

☐ Kartrekker

* 81. Wanneer is dit lerend netwerk van start gegaan?

Vul de maand en het jaar in (mm-jjjj).

* 82. Hoe vaak komt het netwerk bijeen?

- ☐ Meerdere malen per maand
- ☐ Eén keer per maand
- ☐ Eens in de twee maanden
- ☐ Eens in de drie maanden
- ☐ Minder dan één keer in de drie maanden

* 83. De volgende stellingen gaan over de het functioneren van het lerende netwerk waaraan jij deelneemt. Geef aan in hoeverre je het met een stelling (on)eens bent.

	Helemaal niet mee eens	Niet mee eens	Neutraal	Mee eens	Helemaal mee eens
1)In dit netwerk worden de juiste onderwerpen besproken	☐	☐	☐	☐	☐
2)In dit netwerk is een verscheidenheid aan alternatieve invalshoeken van waaruit de onderwerpen worden bekeken	☐	☐	☐	☐	☐
3)Door deelname aan dit netwerk heb ik mijn competenties (vaardigheden, kennis, attitude) uitgebreid	☐	☐	☐	☐	☐
4)In dit netwerk betekenen we veel voor elkaar	☐	☐	☐	☐	☐
5)Er is een goede sfeer in het netwerk	☐	☐	☐	☐	☐
6)Ik heb invloed op de gang van zaken in het netwerk	☐	☐	☐	☐	☐
7)Ik heb in mijn eigen praktijk gebruik gemaakt van de kennis die ik in dit netwerk heb opgedaan	☐	☐	☐	☐	☐
8)Ook professionals buiten het netwerk maken gebruik van de kennis die ons netwerk heeft opgeleverd	☐	☐	☐	☐	☐
9)Onderwerpen die we tegenkomen in de praktijk worden ingebracht in het netwerk	☐	☐	☐	☐	☐

* 84. De volgende stellingen gaan over de het functioneren van het lerende netwerk waaraan jij deelneemt. Geef aan in hoeverre je het met een stelling (on)eens bent.

	Helemaal niet belangrijk	Niet belangrijk	Neutraal	Belangrijk	Heel belangrijk
Hoe belangrijk is dit netwerk voor de ontwikkeling van uw organisatie (school/kinderopvang/peutercentra)?	☒	☒	☒	☒	☒
12)Hoe belangrijk is dit netwerk voor uw eigen ontwikkeling?	☐	☐	☐	☐	☐
Hoe belangrijk is dit netwerk voor het verbeteren van uw praktijk (handelen in de klas of op de groep)?	☒	☒	☒	☒	☒

Ruimte vanuit de organisatie

* 85. De volgende stellingen gaan over de mate waarin je ruimte en steun ervaart vanuit jouw organisatie om deel te nemen aan een lerend netwerk en/of jezelf te professionaliseren. Geef aan in hoeverre je het met een stelling (on)eens bent.

	Helemaal niet mee eens	Niet mee eens	Neutraal	Mee eens	Helemaal mee eens
In mijn werk krijg ik de ruimte om mezelf te professionaliseren	☐	☐	☐	☐	☐
In mijn werk krijg ik de ruimte om aan een lerend netwerk deel te nemen	☐	☐	☐	☐	☐
De activiteiten in mijn netwerk zijn afgestemd op het professionaliseringsbeleid van mijn organisatie (school/kinderopvang/peutercentrum)	☐	☐	☐	☐	☐
Mijn leidinggevende moedigt mij aan om professionaliseringsinitiatieven te ontplooiën	☐	☐	☐	☐	☐
In mijn werk is er gelegenheid om over de grens van de eigen organisatie te kijken	☐	☐	☐	☐	☐

86. Heb je nog opmerkingen of suggesties met betrekking tot de lerende netwerken?

Indien je nog graag iets wil opmerken over de lerende netwerken of suggesties hebt voor verbetering, horen we dat graag!

Dankjewel voor je deelname!

We willen je heel erg bedanken voor het invullen van de enquête! Klik op 'Gereed' om je antwoorden op te slaan en de enquête te beëindigen.

Voor meer informatie over de Lerende Netwerken, het project Nu voor later Utrecht en alle verschillende mogelijkheden tot professionaliseren nodigen we je uit om op de website www.nuvoorlaterutrecht.nl te kijken.

Heb je specifieke vragen of opmerkingen over deze enquête? Neem dan contact op met Bodine Romijn (info@romijnresearch.nl).

Namens,

Nel van Loon en Carla Sanders (projectleiders Nu voor later Utrecht)

Bijlage 3 Topic list Interview

Vragen interview

Naam:

Functie:

Organisatie:

1. Inleidende vragen

- 1.1 Van welk netwerk maak je deel uit?
- 1.2 Hoe ben je bij dit netwerk betrokken geraakt?
- 1.3 Wanneer ben je bij dit netwerk betrokken geraakt?
- 1.4 Uit hoeveel personen bestaat het netwerk?
- 1.5 Wat is een goede samenstelling qua mensen in het netwerk?
- 1.6 Hoe vaak komen jullie bij elkaar?
- 1.7 Hoeveel tijd duurt een bijeenkomst gemiddeld?

Onderwerp

1. Worden in dit netwerk de juiste onderwerpen besproken?
2. Worden onderwerpen die je in de (les)praktijk tegenkomt ingebracht in het netwerk?

Sociale cohesie

3. Stelling: in dit netwerk betekenen we veel voor elkaar.
4. Is er een goede sfeer in het netwerk?
5. Heb je invloed op de gang van zaken in het netwerk?

Praktijk

6. Heb je door deelname aan dit netwerk jouw competenties (vaardigheden, kennis, attitude) uitgebreid?
7. Maken pedagogische medewerkers/leerkrachten buiten dit netwerk gebruik van de kennis die dit netwerk heeft opgeleverd?
8. Wat zou je nodig hebben om de kennis met anderen buiten het netwerk te delen?

Waarde

9. Hoe belangrijk is dit netwerk voor de ontwikkeling van jouw school/organisatie?
10. Hoe belangrijk is dit netwerk voor jouw eigen ontwikkeling?
11. Hoe belangrijk is dit netwerk voor het verbeteren van jouw onderwijs (handelen in de klas)?

Ruimte

12. Krijg je voldoende ruimte om aan dit netwerk deel te nemen?
13. Zijn de activiteiten in het netwerk afgestemd op het professionaliseringsbeleid van de organisatie waar je werkt?
14. Word je door jouw leidinggevende aangemoedigd om professionaliseringsactiviteiten te ontplooiën?
15. Is er gelegenheid om over de grens van jouw organisatie te kijken?