

Interne kennisdeling in het hoger onderwijs

Een kwalitatief onderzoek naar de ervaringen van onderzoekers binnen hun kleine onderzoeksteam

Fadie Hanna en Marjolein Zee

Samenvatting Binnen het hoger onderwijs wint interne kennisdeling aan belang als manier om de kwaliteit van onderzoek, onderwijs en maatschappelijke impact te vergroten. Nu er steeds vaker in teams wordt samengewerkt, spelen onderzoekers daarin een sleutelrol. Tegelijkertijd is nog weinig bekend over welke factoren kennisdeling binnen deze teams stimuleren of juist belemmeren. Deze studie verkent dit vraagstuk vanuit het perspectief van onderzoekers, op basis van kwalitatief onderzoek. Veertien onderzoekers uit zes kleine teams binnen hetzelfde instituut zijn geïnterviewd waarbij ook de werkomgeving tevoren in kaart werd gebracht. De bevindingen zijn geanalyseerd aan de hand van het STAR-model, dat bestaat uit de elementen strategie, structuur, proces, beloningen en mensen. Dit model biedt houvast om verschillende factoren op een systematische manier in kaart te brengen. Voor elk element zijn bevorderende en belemmerende factoren geïdentificeerd. Het element 'mensen' blijkt een centrale rol te spelen in de bereidheid om kennis te delen, waarbij vertrouwen en veiligheid als essentiële voorwaarden naar voren komen. Daarnaast blijkt dat stimulerende factoren binnen het ene element vaak samenhangen met factoren in andere elementen. Zo gaat een veilige en vertrouwde omgeving vaak gepaard met een horizontale structuur, waarin ruimte is voor gelijkwaardige samenwerking. Deze inzichten bieden concrete handvatten om op teamniveau strategieën te ontwikkelen die kennisdeling binnen onderzoeksgroepen versterken.

Trefwoorden kennisdeling, onderzoekers, STAR-model, interviews, bevorderende en belemmerende factoren

Artikelgeschiedenis

Ontvangen: 25 november 2024
 Geaccepteerd: 26 mei 2025
 Online: 1 juli 2025

Contactpersoon

Fadie Hanna, f.hanna@hva.nl

Over de auteur(s)

Fadie Hanna is associate lector, Faculteit Onderwijs en Opvoeding, Hogeschool van Amsterdam; Marjolein Zee is universitair hoofddocent, Afdeling Psychology, Education and Child Studies, Erasmus Universiteit Rotterdam.

Copyright

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

Probleem en context

In het Nederlandse hoger onderwijs is al geruime tijd aandacht voor het versterken van interne kennisdeling binnen onderzoeksgroepen (zie bijv. Adriaansen, 2005; Jager et al., 1999). Deze aandacht is de afgelopen jaren steeds verder toegenomen, mede door de opkomst van interdisciplinaire vraagstukken en de toenemende concurrentie om schaarse onderzoeksmiddelen (Degn et al., 2018). Concrete stimulansen hiervoor zijn bijvoorbeeld de *team science* award van NWO en de opkomst van *centers of expertise* in het hbo.

Achter deze ontwikkelingen ligt de gedachte dat onderzoeksgroepen waarin onderzoekers actief kennis uitwisselen, zowel over theoretische en methodologische inzichten als over praktische kwesties zoals dataverzameling en het omgaan met complexe onder-

zoeksomgevingen, gunstige voorwaarden creëren voor vernieuwing in onderzoek en onderwijs (Al-Kurdi et al., 2018; Fan & Beh, 2024). In de praktijk blijkt echter dat deze kennisdeling niet overal vanzelfsprekend tot stand komt (Aartman et al., 2015; Degn et al., 2018; Verbree et al., 2012). Inzicht in de factoren die dit proces bevorderen of juist belemmeren is daarom essentieel. Dergelijk inzicht stelt instellingen in staat om gericht beleid te ontwikkelen en onderzoeksgroepen effectiever te ondersteunen. Dit is van belang, omdat gerichte ondersteuning niet alleen bijdraagt aan de kwaliteit van onderzoek en onderwijs, maar ook aan werkplezier, behoud van talent en zichtbaarheid van onderzoekers binnen en buiten de instelling (Al-Kurdi et al., 2018; Fan & Beh, 2024).

Tot nu toe hebben Nederlandse studies zich vooral gericht op leiderschap binnen onderzoeksgroepen (Verbree et al., 2012), op voorkeuren van onderzoekers voor fysieke of digitale vormen van kennisdeling (Aartman et al., 2015) en op de mate waarin groepen functioneren als een *community of practice* (Degn et al., 2018). Hierdoor is er nog weinig bekend over de concrete omstandigheden die kennisdeling binnen teams mogelijk maken of juist belemmeren.

Internationale studies bieden wel bredere inzichten (zie o.a. Al-Kurdi et al., 2018; Fan & Beh, 2024), maar deze leveren weinig directe aanknopingspunten op voor effectieve interventies op teamniveau. Enerzijds zijn deze onderzoeken vooral uitgevoerd in andere culturele contexten, zoals Saoedi-Arabië en China. Anderzijds richten ze zich hoofdzakelijk op algemene attitudes ten aanzien van kennisdeling, en minder op de dagelijkse ervaringen van onderzoekers. Veelal gaat het om abstracte stellingen als ‘kennis delen is belangrijk voor succes’ of ‘ik ben bereid om kennis te delen’, terwijl inzicht ontbreekt in hoe kennisdeling daadwerkelijk tot stand komt of wordt belemmerd binnen teams.

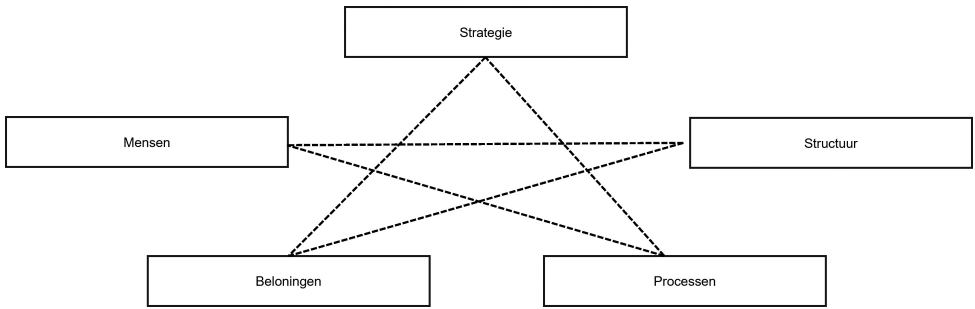
Gegeven het hiervoor beschreven probleem en de context is onze centrale vraagstelling: Welke factoren bevorderen of belemmeren het proces van kennisdeling binnen onderzoeksteams?

Theoretisch kader

Op basis van de hiervoor geformuleerde centrale vraagstelling gaan we in op drie aspecten: onderzoeksteam, proces van kennisdeling en het STAR-model.

Onderzoeksteam

Onderzoeksteams omvatten groepen van doorgaans twee tot vijf personen die gezamenlijk onderzoeksactiviteiten uitvoeren en naar een gemeenschappelijk doel toewerken (Smithers et al., 2024; Turner et al., 2012). Deze activiteiten kunnen variëren van leesgroepen tot onderzoeksprojecten en reflecties op onderzoeksinspanningen. Dergelijke teams maken deel uit van een instelling met interne of externe financiering.



Figuur 1 Overzicht van het STAR-model

Proces van kennisdeling

Het proces van kennisdeling wordt in deze studie gedefinieerd als een tweerichtingsproces waarbij zowel de uitwisseling als de ontvangst van informatie tussen individuen essentieel is (Luo, 2024). Dit impliceert dat kennisdeling niet alleen bestaat uit het overbrengen van informatie, maar ook uit het bewust handelen om de gedeelde informatie te begrijpen en toe te passen. In onderzoeksteams kan kennisdeling verschillende vormen aannemen, van diepgaande discussies en gezamenlijke probleemoplossing tot het gezamenlijk ontwikkelen van nieuwe ideeën of methoden. Wanneer teamleden ervaren dat kennisdeling wederzijdse voordelen oplevert of bijdraagt aan het versterken van onderling vertrouwen, verloopt dit proces doorgaans vloeiender en consistent (Turner et al., 2012). Het begrijpen van de factoren die dit proces bevorderen of juist belemmeren is essentieel. Daarom richten we ons in deze studie specifiek op onderzoekers die in kleine teams samenwerken, om te achterhalen welke factoren succesvolle kennisuitwisseling bevorderen of belemmeren.

Het STAR-model

Verschillende theoretische raamwerken kunnen inzicht bieden in bevorderende en belemmerende factoren van teamkennisdeling. In deze studie gebruiken we het STAR-model (Galbraith, 2011), dat vanwege zijn uitgebreide en gestructureerde benadering veelvuldig wordt toegepast voor organisatieanalyse. We achten dit model geschikt voor onderzoeksteams, omdat dergelijke teams – net als zelfstandige organisaties binnen een grotere context – eigen doelen formuleren, werkwijzen afstemmen en een gezamenlijke cultuur ontwikkelen (Turner et al., 2012). Het STAR-model (Figuur 1) bestaat uit vijf componenten:

Strategie-component

Bepaalt welke kennis, door wie, met welk doel en via welke kanalen wordt uitgewisseld, én in welke volgorde prioriteit krijgt. Hoewel de empirische onderbouwing van de koppeling tussen strategievorming en kennisdeling beperkt is, toont een casestudie uit Irak

van Al-Husseini en Elbetagi (2015) aan dat het expliciet benoemen van het belang van kennisdeling door onderzoekers de interne uitwisseling bevordert.

Structuur-component

Omvat de formele organisatie van het team – zoals rollen, hiërarchieën en procedures – en de invloed daarvan op kennisdeling. Turner et al. (2012) laten zien dat een sterk verticale structuur met een afstandelijke teamleider belemmerend werkt voor het delen van kennis binnen onderzoeksteams.

Processen-component

Beschrijft de communicatiemechanismen en werkafspraken (bijvoorbeeld gedeelde terminologie, routines en overlegmomenten) die de kennisstroom sturen en optimaliseren. Koskinen en Pihlanto (2008) concluderen in hun onderzoek naar projectteams binnen commerciële bedrijven dat hoe homogener teamleden qua achtergrond en taalgebruik zijn, hoe gemakkelijker ze elkaar begrijpen en kennis delen.

Beloningen-component

Verduidelijkt zowel materiële als immateriële prikkels die de motivatie en betrokkenheid van teamleden beïnvloeden. Voor expliciete kennisdeling kunnen financiële of erkenningsgebonden *incentives* effectief zijn, terwijl voor impliciete kennisdeling intrinsieke motivatie – zoals voldoening en professionele groei – cruciaal is (Tan, 2016). Omdat het delen van impliciete kennis veel informele relatie-investering vergt, hangt succes deels af van de bereidheid van teamleden daar tijd en energie in te steken.

Mensen-component

Betreft de individuele eigenschappen, attitudes en interactiestijlen die de bereidheid en het vermogen tot kennisdeling bepalen. Vertrouwen – gebaseerd op betrouwbaarheid, eerlijkheid en competentie – vormt de basis voor open uitwisseling (Tan, 2016). In onderzoeksomgevingen kan een gebrek aan vertrouwen, bijvoorbeeld uit angst voor misbruik van expertise of negatieve carriëregevolgen, het delen van kennis sterk belemmeren.

Methode

Om te onderzoeken welke factoren het proces van kennisdeling binnen onderzoeksteams bevorderen of belemmeren voerden we een kwalitatief onderzoek uit, in overeenstemming met de richtlijnen van Guba en Lincoln (1994). We interviewden onderzoekers van zes onderzoeksteams in een grote Nederlandse hogeschool. De teams maakten deel uit van hetzelfde *centre of expertise* en bestonden uit twee of drie leden waarvan een de teamleider was. De onderzoekers hadden voornamelijk een onderzoeksaanstelling of een functie waarin de onderzoeksrol centraal stond. Daarnaast waren zij ook actief betrokken

bij andere groepen, zowel binnen de hogeschool als in externe netwerken, zoals universiteiten en landelijke samenwerkingsverbanden. Het doel van dit expertisecentrum was het stimuleren van praktijkgericht onderzoek en het bevorderen van samenwerking tussen onderwijs, onderzoek en het werkveld, waarbij gebruik werd gemaakt van elkaars unieke expertise.

De keuze om de ervaringen van onderzoekers binnen onderzoeksteams centraal te stellen, is gebaseerd op de veronderstelling dat juist daar de meeste kennisuitwisseling plaatsvindt – in kleinere verbanden zoals lectoraten, werkplaatsen of projectgroepen (Smithers et al., 2024). Binnen deze teams werken onderzoekers intensief samen, stemmen hun onderzoeksactiviteiten op elkaar af en ontwikkelen zij gezamenlijk kennis. Processen die zich zelden voltrekken op instellingsniveau.

Doordat we meerdere teams betrokken, ontstaat er inzicht in hoe kennisdeling zich manifesteert in uiteenlopende teamcontexten. Deze opzet vergroot de verklarende waarde van het onderzoek en versterkt de overdraagbaarheid van de bevindingen (Yin, 2009). Daarnaast maakt deze benadering het mogelijk om zowel terugkerende patronen als unieke situaties te identificeren. Dit leidt tot rijkere en breder toepasbare inzichten voor de versterking van kennisdeling binnen onderzoeksgroepen.

Deelnemers en procedure

In totaal hebben we veertien onderzoekers geïnterviewd (zie Tabel 1). Tijdens een gezamenlijke bijeenkomst met de onderzoekers is het doel van onze studie toegelicht en is hen gevraagd om deel te nemen. Onze studie is uitgevoerd in afstemming met het management. Alle betrokkenen gaven tijdens een vergadering van hun *centre of expertise* aan het doel van de studie te begrijpen en stemden vrijwillig in met deelname. Deze transparantie en vrijwillige instemming droegen bij aan de geloofwaardigheid van onze studie (Stenbacka, 2001).

Verzamelen van informatie

Er was sprake van twee manieren van informatieverzameling: het verzamelen van veldnotities over de werkomgeving van de onderzoeksteams en de afname van interviews van leden van de onderzoeksteams.

Veldnotities over de werkomgeving

Om de geloofwaardigheid van het kwalitatief onderzoek te waarborgen, heeft één van de auteurs zich verdiept in de onderzoekscontext en de betrokken onderzoekers (Guba & Lincoln, 1994). Gedurende een periode van vier maanden is er maandelijks deelgenomen aan vergaderingen van het *centre of expertise* en de onderzoeksteams. Tijdens deze periode zijn veldnotities bijgehouden over de werkomgeving en dagelijkse activiteiten binnen het *centre of expertise*. Dit leverde waardevolle inzichten op over achtergrondkenmerken in termen van de interpersoonlijke verhoudingen tussen teamleden aangeduid

Tabel 1 Een overzicht van de achtergrondkenmerken. (v) = vrouw; (m) = man; j = leeftijd. De namen zijn pseudoniemen

Onderzoeksteam		Beschrijving van het onderzoeksteam
1	Esther (v; 46j), Eline (v; 44j)	Beiden zijn hoofddocent. Ze kennen elkaar sinds hun promotietraject, dat ze tien jaar geleden hebben afgerond. Ze wilden graag samenwerken binnen dit onderzoeksteam om hun vakspecifieke kennis en onderzoekstijd te combineren. Als Esther de kans krijgt om hoogleraar te worden, wil Eline haar daarin zoveel mogelijk ondersteunen. Eline heeft die wens niet.
2	Erwin (m; 38j), Nadia (v; 38j), Leah (v; 35j)	Alle drie zijn docent-onderzoekers. Erwin heeft een doctoraat en Leah is promovendus. Nadia is een ervaren hbo-docent die nieuw is in het onderzoeksveld. Erwin en Nadia kennen elkaar al meer dan 20 jaar, sinds hun bacheloropleiding aan deze hogeschool. Leah studeerde ook aan deze hogeschool, maar een paar jaar later en in een andere lichting. Geen van hen was betrokken bij het opzetten van dit onderzoeksproject. Leah is als eerste begonnen. Nadia en Erwin zijn later aangesloten.
3	Martin (m; 61j), Isis (v; 52j)	Martin is al meer dan 15 jaar lector aan deze hogeschool. Isis is een docent-onderzoeker en promovendus. Ze is nieuw in het hoger onderwijs en heeft een tijdelijke aanstelling. Daarvoor was ze senior onderwijsadviseur. De onderzoeksinteresse van Martin sluit aan bij de doelstellingen van het project. Hij speelde een belangrijke rol in het opzetten van dit onderzoeksproject.
4	Marjolijn (v; 60j), Christel (v; 37j), Sunny (v; 39j)	Marjolijn is al meer dan 20 jaar lector aan deze hogeschool. Christel en Sunny zijn tevens ook promovendi aan een universiteit. Christel was gedurende dit onderzoek met ouderschapsverlof. Dit team kende elkaar niet bij aanvang van het project. Marjolijn heeft dit team zelf samengesteld, passend bij haar onderzoeksinteresse. Christel en Sunny zijn later aangesloten en hebben beiden een tijdelijke aanstelling als docent-onderzoeker.
5	Bert (m; 43j), Haller (m; 38j)	Bert is recent benoemd tot lector. Haller is gepromoveerd. Beiden werken al meer dan 15 jaar bij deze hogeschool, eerst als docent en later ook als hoofddocent. Haller heeft enkele boekhoofdstukken geschreven over het onderwerp van hun onderzoeksproject. Dit is het eerste project waarop ze samenwerken. Beiden zijn sterk betrokken bij het thema van het project.
6	Saskia (v; 37j), Mary (v; 43j)	Beiden zijn gepromoveerd, maar Saskia is hoofddocent en Mary docent-onderzoeker. Ze kenden elkaar niet bij de start van het project. Hun onderzoeksinteresses lopen uiteen. Saskia richt zich vooral op het verhogen van studentenbehoud. Dit sluit aan bij haar taak in een ander project. Mary is meer geïnteresseerd in ICT-gerelateerde onderwerpen. Beiden zijn nieuw op deze hogeschool en hebben een tijdelijke aanstelling, die mogelijk omgezet kan worden naar een vaste aanstelling.

Tabel 2 Interview opbouw

Introductie	Het doel van de studie en de sleutelbegrippen ‘kennis’ en ‘kennisdeling’ werden toegelicht. Daarnaast werd vertrouwelijkheid gegarandeerd en werd toestemming gevraagd om de gesprekken op te nemen.
Hoofdphase	Dit deel van het interview bestond uit vijf onderwerpen, elk gekoppeld aan een component van het STAR-model.
Afsluiting	Onderzoekers werd gevraagd hoe zij het gesprek hebben ervaren en welke inzichten het hen heeft opgeleverd.

met pseudoniemen (zie Tabel 1). Deze contextuele informatie bleek van grote waarde bij het interpreteren van de antwoorden van de geïnterviewde onderzoekers. Er ontstond tevens een vertrouwensrelatie, waardoor onderzoekers waarschijnlijk vrijer gingen spreken over persoonlijke ervaringen met hun teamgenoten.

Interview

Om de bevorderende en belemmerende factoren binnen onderzoeksteams te identificeren, ordenen en in samenhang te analyseren, hebben we voor de interviewvragen gebruik gemaakt van het STAR-model van Galbraith (2011). Zoals hiervoor aangegeven in het theoretisch kader bestaat dit model uit de vijf onderling verbonden componenten strategie, structuur, processen, beloningen en mensen. Tabel 2 geeft een overzicht van de semigestructureerd opbouw van elk interview met het oog op een betrouwbare afname van de interviews. De eerste auteur nam de interviews af en maakte de transcripties.

Analyse van de data

Om de geloofwaardigheid van de data te waarborgen zijn de transcripties aan de geïnterviewde onderzoekers van de teams voorgelegd, een *member check* (Guba & Lincoln, 1994). De geïnterviewde onderzoekers van de teams konden zich vinden in de transcripties. Na deze verificatie hebben wij een thematische analyse uitgevoerd aan de hand van het STAR-model om patronen en onderwerpen te identificeren die bijdragen aan de het beantwoorden van de onderzoeksvraag. Voor elk van de vijf componenten van het STAR-model – de componenten werden als code-term gebruikt – hanteerden we twee codes: één voor bevorderende factoren die kennisdeling stimuleren, en één voor belemmerende factoren die het proces juist hinderen. Tijdens de analyse bleek dat fragmenten met meerdere STAR-componenten konden worden gecodeerd. Daarom selecteerden we uiteindelijk per transcript de fragmenten die onder één of meerdere componenten vielen.

We lazen en codeerden alle transcripties onafhankelijk van elkaar. Na elke vier transcripties te hebben doorgenomen, gingen wij in gesprek om onze codekeuzes te bespreken

en te onderbouwen. Dit overleg leidde tot bijvoorbeeld de afspraak dat fragmenten ook onder meerdere componenten mogen vallen wanneer die voor meerdere dimensies relevant zijn.

Voorbeeld:

“Ja, voor mij heeft dat echt gebeurd in hoe ik het heb ervaren, dus natuurlijk zijn er verschillen in RT. Weet je hoe hoeveel tijd mensen hebben daarvoor? En nou, Erwin heeft ook wel echt een iets andere rol. Hij heeft eigenlijk wel een andere rol dan bijvoorbeeld Leah en ik heb dan ook weer een hele andere rol en dat was helder, maar het was niet voelbaar, zeg maar in onze samenwerking, dus het voelde gewoon heel gelijkwaardig en veilig en vertrouwd.”

In dit fragment uit het interview met Nadia (onderzoeksteam 2) codeerde de eerste auteur het fragment bijvoorbeeld als “bevorderende factor – structuur” vanwege de formele rolverdeling, terwijl de tweede auteur het als “bevorderende factor – mensen” interpreteerde vanwege het onderlinge vertrouwen. In de consensusmeeting besloten we dit fragment dubbel te coderen (structuur en mensen) en de bijbehorende definities aan te vullen, zodat toekomstige fragmenten met vergelijkbare inhoud eenduidig konden worden gecodeerd.

Met deze werkwijze voerden we het coderingsproces zoveel mogelijk transparant, uitlegbaar en navolgbaar uit.

Resultaten

De centrale onderzoeksvraag was: Welke factoren bevorderen of belemmeren het proces van kennisdeling binnen onderzoeksteams? Tabel 3 (zie volgende bladzijde) geeft een overzicht weer van de gevonden belemmerende en bevorderende factoren voor het proces van kennisdeling per onderzoeksteam.

Een toelichting aan de hand van de componenten van het STAR-model:

Strategie

Op de vraag of de onderzoekers expliciet hebben besproken hoe kennis binnen hun teams gedeeld zou moeten worden, antwoordde niemand bevestigend. Ook bleek niemand op de hoogte van een kennisdelingsstrategie op het niveau van het *centre of expertise* of de instelling. Toch zagen de onderzoekers het ontbreken van een kennisdelingsstrategie niet als een belemmering voor kennisdeling binnen hun teams. Wel was er brede overeenstemming over het belang van kennisdeling voor het behalen van teamdoelen, professionele ontwikkeling en maatschappelijke impact. Onderzoekers in team 2 voerden de meest expliciete gesprekken over het belang van kennisdeling. Nadia uit dat team merkte bijvoorbeeld op:

Tabel 3 Overzicht van bevorderende en belemmerende factoren per onderzoeksgroep

Factoren	Team 1	Team 2	Team 3	Team 4	Team 5	Team 6
Strategie						
Bevorderende	Impliciet gedeeld belang van kennisdeling	Expliciet bespreken van het belang van kennisdeling	Impliciet gedeeld belang van kennisdeling	–	Impliciet gedeeld belang van kennisdeling	–
Belemmerende	–	–	–	Geen expliciete gesprekken, noch impliciet gedeeld begrip	–	Geen expliciete gesprekken, noch impliciet gedeeld begrip
Structuur						
Bevorderende	Horizontaal informele structuur	Horizontale informele structuur	Horizontale structuur	–	Horizontale structuur	–
Belemmerende	–	–	–	Formele verticale structuur	–	Formele verticale structuur
Processen						
Bevorderende	Vooraf gedeelde taal en doelen	Vooraf gedeelde taal en doelen	Vooraf gedeelde taal en doelen	–	–	–
Belemmerende	–	–	–	Geen gedeelde taal en doelen	–	Geen gedeelde taal en doelen
Beloningen						
Bevorderende	Immateriële beloningen	Immateriële beloningen	Immateriële beloningen	–	Immateriële beloningen	–
Belemmerende	–	–	–	–	–	–
Mensen						
Bevorderende	Vertrouwen en veiligheid	Vertrouwen en veiligheid	Vertrouwen en veiligheid	–	Vertrouwen en veiligheid	–
Belemmerende	–	–	–	Onveiligheid	–	Onveiligheid

Noot. – = geen factor genoemd

“We wisten ook dat de combinatie [van onze kennis] tussen ons zou leiden tot iets unieks en we hebben dit naar elkaar uitgesproken en expliciet gevraagd wat we van elkaar willen leren en samen willen doen.”

Onderzoekers in team 2 benoemden de expliciete gesprekken over het belang van kennisdeling als een belangrijke bevorderende factor. In andere teams werden expliciete gesprekken over kennisdeling niet als noodzakelijk gezien. In team 1 baseerden Esther en Saskia hun samenwerking op eerdere gezamenlijke ervaringen, waardoor zij impliciet wisten wat zij aan elkaar hadden. In team 3 benadrukten Martin en Isis het belang van het

integreren van hun kennis tijdens het proces van het aanvragen van een subsidie, waarbij hun onderlinge afstemming grotendeels vanzelfsprekend verliep. Op vergelijkbare wijze voelden Bert en Haller in team 5 intuïtief aan dat hun onderzoek elkaar kon versterken, mede door bekendheid met elkaars werk. Haller merkte bijvoorbeeld op:

“We wisten allebei wat de ander deed, hetzelfde thema, elk met zijn eigen perspectief; intuïtief wist ik dat het goed zou zijn als we [kennis] zouden delen.”

In onderzoeksteams 4 en 6 was er geen gedeeld gevoel van relevantie ten aanzien van kennisdeling. Het werd noch expliciet besproken, noch impliciet herkend door de teamleden. Dit gebrek aan gedeelde relevantie werd door de onderzoekers wel in verband gebracht met de kwaliteit van de kennisdeling binnen het team en werd dan ook als belemmering genoemd. Christel uit team 6 laat zien hoe het ontbreken van zowel expliciete afstemming als een impliciet gedeeld begrip over kennisdeling tot onzekerheid leidde in de samenwerking:

“Ik vind het best lastig om in te schatten wat zij [Mary] van me nodig heeft en wat we aan elkaar kunnen hebben. Hierdoor vond ik het best aftasten over wat ik wel en niet deelde. Dat hadden we toch moeten bespreken, denk ik dan. Ik denk dat andere teams dat beter hebben gedaan.”

Structuur

Alle teams, met uitzondering van teams 4 en 6, werkten in de praktijk met een horizontale teamstructuur, wat volgens hen de kennisdeling bevorderde. Zo legde Isis uit waarom deze meer horizontale structuur gunstig was voor haar:

“Hij is niet de senior die je vertelt wat je moet doen, hij functioneert niet op die manier, en hij wil ook niet zo zijn. Ik heb iemand naast me nodig, niet boven me. Als hij zo hiërarchisch was, hadden we niet op deze manier samengewerkt en was de kennisdeling niet zo goed gegaan.”

Naast de horizontale structuren vonden onderzoekers in teams 1, 2 en 3 dat informele relaties kennisdeling vergemakkelijkten. Martin uit team 3 verwees bijvoorbeeld naar zijn relatie met teamlid Isis als een “buddy-verbinding”, terwijl Erwin uit team 2 zijn relatie met Nadia omschreef als “vrienden.” Esther uit team 1 merkte op dat de horizontale, informele structuur het gemakkelijker maakte om buiten de reguliere vergaderingen met Eline te communiceren, vaak gebruikmakend van WhatsApp, om ideeën en artikelen te delen. Ook Erwin uit team 2 merkte vergelijkbare voordelen van informele interacties op:

“We hebben veel meer informeel contact, en samen bepalen we wat er gebeurt en wat er moet worden gedaan. Ik heb het gevoel dat ik hier makkelijker kan delen.”

In tegenstelling tot de informele setting in de andere teams ervoeren Sunny en Mary uit respectievelijk teams 4 en 6 de formele verticale structuur binnen hun team als een belemmering voor kennisdeling. Mary zegt hierover:

“Doordat alles via vaste overlegmomenten liep, had ik het gevoel dat we elkaar alleen formeel spraken. Er was weinig ruimte voor mijn ideeën; het ging vooral over wat er nog gedaan moest worden. Het voelde afstandelijk en wat kil.”

Processen

In teams 1, 2 en 3 gaven de onderzoekers aan dat een gedeelde taal, bestaande uit concepten, theoretische begrippen en gezamenlijke doelen met betrekking tot de beoogde output, hen hielp bij het effectief organiseren van onderzoeksactiviteiten en het schrijven van wetenschappelijke artikelen. Esther uit team 1 verwoordde dit als volgt:

“... heel gemakkelijk eigenlijk; we schrijven samen, en ik kan met niemand zo gemakkelijk schrijven als met Eline. We hebben echt dezelfde verwachtingen en standaarden.”

Bovendien bleek dat sommige onderzoekers elkaar al langere tijd kenden voordat ze samen een team vormden (zie Tabel 1). Door die langdurige relatie hadden zij de gelegenheid om in de loop der jaren een gedeelde taal en gezamenlijke doelen te ontwikkelen. Zo ontmoetten Erwin en Nadia (beiden uit onderzoeksteam 2) elkaar tijdens hun studie en werkten zij al jarenlang op dezelfde hogeschool, waardoor zij elkaar steeds beter leerden kennen. Nadia vertelde hierover het volgende:

“Ik ken Erwin sinds de hogeschool. Ik weet wat hij kan, en ik weet dat hij onze hogeschool al lang kent. Dus we werken op dezelfde manier, en dat maakt het heel leuk om [kennis] met hem te delen.”

Omdat Erwin en Nadia het derde teamlid Leah nog niet goed kenden, namen ze de tijd om haar zowel persoonlijk als professioneel te leren kennen. Erwin merkte op:

“We waren een nieuw team. Ik kende Nadia heel goed, maar ik kende Leah nog niet. Dus ik moest met Nadia verkennen hoe Leah in het spel zat. Gelukkig bleek Leah ook dezelfde concepten te gebruiken. Dat maakte de weg vrij voor mij om meer en sneller te delen.”

In onderzoeksteams 4 en 6 moesten de teamleden elkaar nog leren kennen om tot een gedeelde taal en gezamenlijke doelen te komen. Doordat er binnen het *centre of expertise* weinig tijd beschikbaar was voor samenwerking, was dat er nog niet. Marjolijn uit team 4 zegt hierover:

“Ik heb maar weinig tijd gekregen voor het centre of expertise. Toch verwachten ze veel van me. Er is geen eens tijd om met elkaar in gesprek te gaan over wat we belangrijk vinden of hoe we dingen begrijpen en zien.”

Beloningen

Onderzoekers in teams 1, 2, 3 en 5 noemden immateriële beloningen als belangrijke motivatoren voor onderlinge kennisdeling. Vooral de mogelijkheid om samen te werken met collega's die dezelfde passie voor het onderzoeksthema deelden, werd sterk gewaardeerd. Dit stelde hen in staat om hun eigen ideeën aan te scherpen, te groeien als expert en de kwaliteit van hun werk te verbeteren.

Een andere vorm van immateriële beloning was het samenwerken met collega's die ook als vrienden werden beschouwd, zoals Esther en Eline uit team 1, en Erwin en Nadia uit team 2. De persoonlijke band en informele interacties creëerden een open en samenwerkingsgerichte werkomgeving. Esther benadrukte dat deze vriendschappen sterk bijdroegen aan effectieve kennisdeling binnen haar team:

“Het werkt ook goed voor ons dat we veel [informeel] met elkaar praten, dus ik denk dat het een belangrijke voorwaarde is om kennis met elkaar te delen.”

Onderzoekers in teams 1, 2 en, in mindere mate, in teams 3 en 5 gaven aan dat expliciete waardering van collega's een belangrijke motivatiebron was om actief betrokken te blijven bij kennisdeling. Die waardering nam uiteenlopende vormen aan, zoals *high fives* (team 1), smiley-gezichtjes in berichten (team 2) en uitingen van dankbaarheid voor iemands expertise (teams 3 en 5).

Daartegenover stond Sunny uit team 4, die het gevoel had dat haar bijdragen onvoldoende werden erkend. Dit leidde ertoe dat zij zich vooral ging richten op het afronden van taken, in plaats van het delen van inzichten of het stellen van kritische vragen.

“... en ook omdat ik niet expliciet gevraagd werd om kennis te delen, dus ik ervoer een moment waarop ik iets deelde en collega's verbaasd reageerden, zo van ‘fijn dat je dat weet’, maar niet zozeer ‘hoe kunnen we dit integreren of gebruiken?’”

Mensen

Alle onderzoekers identificeerden vertrouwen in teamleden als de belangrijkste factor die kennisdeling mogelijk maakt. Dit vertrouwen werd gekoppeld aan het creëren van een gelijkwaardige relatie tussen de verschillende teamleden. Dit werd met name benadrukt door de onderzoekers die niet als teamleider functioneerden in onderzoeksteams 1, 2, 3 en 5. Zij gaven aan dat een gelijkwaardige relatie betekende dat hun inbreng werd gerespecteerd, gewaardeerd en goed benut. Bovendien werd vertrouwen geassocieerd met een gevoel van veiligheid. Onderzoekers voelden dat veiligheid inhield dat ze vrijuit irritaties,

kritiek en onzekerheden konden uiten zonder angst voor negatieve consequenties. Nadia uit team 2 bijvoorbeeld deelde dit gevoel:

“Ik begon onzeker met de vraag: ‘Kan ik iets toevoegen aan deze onderzoeksgroep?’ Maar ik kon die onzekerheid delen binnen de groep, wat een grote opluchting voor me was, en tegelijkertijd erkenden ze dat ik veel te bieden had en dat ik zoveel mogelijk moest delen binnen de groep. Hierdoor creëerde ik nieuwe ideeën en nam ik meer risico's bij het delen.”

Nadia's ervaring laat zien dat vertrouwen en veiligheid risicobereidheid en de creatie van innovatieve ideeën stimuleren. In tegenstelling hiermee zagen teams met onvoldoende vertrouwen en veiligheid, zoals team 4 en deels team 6, deze factoren als belangrijke belemmeringen voor kennisdeling. Sunny schreef het gebrek aan vertrouwen en veiligheid in team 4 toe aan Marjolijns onbewustheid van haar privileges, wat Sunny negatief beïnvloedde:

“Mijn lichaam kan in een stressmodus komen door dit [onbewustheid van privileges], en om ervoor te zorgen dat mijn stress niet zichtbaar wordt [voor de hoogleraar/lector], bijvoorbeeld door mijn nagel in mijn duim te duwen, zodat ik me bewust ben dat ik nu in deze ruimte aanwezig ben. Anders zou ik zo worden meegesleept door de stress, wat zou kunnen leiden tot hyperventileren.”

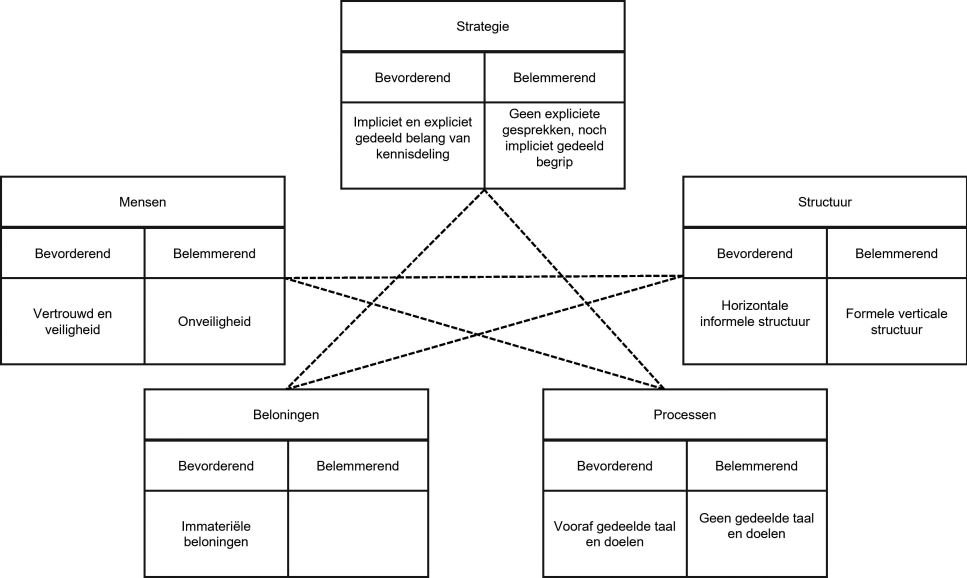
Voor Mary was het gevoel van onveiligheid voornamelijk verbonden met het feit dat ze Saskia, de leider van onderzoeksteam 6, nog niet goed kende:

“Omdat we elkaar nog niet goed kennen, voel ik me nog niet helemaal veilig om frustraties te delen over bijvoorbeeld een gebrek aan tijd. Ik heb dat nu een paar keer aangegeven en dat is niet om haar van streek te maken. Ik zoek een manier om dat te zeggen zonder dat zij zich er slecht door voelt en het liefst op een manier die haar helpt er iets mee te doen. Dus dat vind ik nog wat lastig.”

Het feit dat Mary haar teamleider nog niet goed kende, creëerde aarzeling om irritaties en kritiek te delen. De onderliggende oorzaak lijkt te zijn dat Mary nog niet kon inschatten hoe Saskia zou reageren op haar inbreng.

Conclusie en discussie

In deze studie onderzochten we welke factoren interne kennisdeling in zes onderzoeksteams bevorderden dan wel belemmerden. Om deze factoren te identificeren, ordenen en in samenhang te analyseren, hebben we gebruik gemaakt van het STAR-



Figuur 2 Overzicht van de bevorderende en belemmerende factoren op basis van het STAR-model

model. We gaan achtereenvolgend in op de bevorderende dan wel belemmerende rol van de STAR-componenten en de samenhang tussen de bevorderende en belemmerende factoren.

De STAR-componenten

In Figuur 2 staat een overzicht van de gevonden bevorderende en belemmerende factoren.

Strategie

Hoewel het ontbreken van een kennisdelingsstrategie op instellingsniveau op zichzelf geen belemmering hoeft te vormen voor kennisdeling tussen onderzoekers (Veer Ramjeawon & Rowley, 2017), laat onze studie zien dat zowel expliciete gesprekken als impliciete aannames over het belang van kennisdeling op teamniveau wél bepalend kunnen zijn voor de manier waarop kennisdeling in de praktijk tot stand komt. Wanneer teamleden zicht hebben op elkaars opvattingen hierover, kan dit de samenwerking aanzienlijk bevorderen. Ontbreekt deze wederzijdse afstemming echter, dan kan dit leiden tot terughoudendheid in het delen van kennis. Het is daarom aan te raden dat onderzoeksteams gesprekken over kennisdelingsstrategieën in een vroeg stadium voeren, zeker wanneer teamleden elkaar nog niet goed kennen.

Structuur

Onze studie suggereert dat informele, horizontale structuren binnen onderzoeksteams bevorderlijk zijn voor kennisdeling. In dergelijke teams lijkt kennisuitwisseling spontaner en frequenter plaats te vinden, terwijl formele, verticale structuren de interactie tussen teamleden vaak beperken tot geplande momenten (Szilágyi, 2017). Onderzoeksteams doen er daarom goed aan bewust ruimte te creëren voor informele interactie, bijvoorbeeld via gezamenlijke werkmomenten, flexibele coördinerende rollen of laagdrempelige communicatiekanalen.

Processen

Het beschikken over een gedeelde taal en gezamenlijke doelen vergemakkelijkt de kennisdeling binnen onderzoeksteams. In sommige teams waren deze elementen vooraf aanwezig, waardoor kennisuitwisseling efficiënt verliep en teamleden elkaar gemakkelijk begrepen. In andere teams daarentegen leidde een gebrek aan afstemming in interpretaties en terminologie juist tot onzekerheid. Dit vergde niet alleen extra tijd, maar ook emotionele arbeid om onderlinge verschillen te overbruggen (Cross et al., 2003). Teams kunnen dit voorkomen door vroeg in het samenwerkingsproces aandacht te besteden aan het afstemmen van begrippen, verwachtingen en werkdoelen.

Beloningen

De bevindingen uit deze studie laten een relatie zien tussen immateriële beloningen en kennisdeling. Samenwerken met gelijkgestemde collega's, het opbouwen van vriendschappen en het ontvangen van waardering werden door de onderzoekers als motiverend ervaren en positief in verband gebracht met een grotere bereidheid tot kennisdeling. Onze bevinding sluit aan bij eerdere kwantitatieve studies in het hoger onderwijs (Chong et al., 2014). Dergelijke immateriële beloningen dragen waarschijnlijk bij aan een gevoel van sociale verbondenheid en persoonlijke voldoening, wat het delen van kennis bevordert. Om kennisdeling te stimuleren, doen onderzoeksteams er goed aan actief te investeren in een cultuur van waardering, bijvoorbeeld door elkaars bijdragen expliciet te erkennen en ruimte te maken voor persoonlijke relaties binnen de samenwerking.

Mensen

Vertrouwen en veiligheid kwamen in deze studie naar voren als cruciale voorwaarden voor effectieve kennisdeling, met name voor teamleden die niet de rol van teamleider vervulden. Een sterk gevoel van vertrouwen en psychologische veiligheid binnen het team werd in verband gebracht met een hogere betrokkenheid bij kennisdelingsactiviteiten. Daarentegen leidde een gebrek aan vertrouwen of een gevoel van onveiligheid tot terughoudendheid in het delen van ideeën en inzichten. Van alle geïdentificeerde bevorderende en belemmerende factoren noemden de onderzoekers vertrouwen en veiligheid het meest doorslaggevend voor succesvolle kennisdeling. Ook eerdere studies onderstrepen het belang van de 'zachte kant' van samenwerken (Catyanadika & Rajasekera, 2022).

Vanuit de evolutionaire psychologie wordt dit verklaard door het gegeven dat mensen als sociale wezens vertrouwen en veiligheid nodig hebben voor effectieve samenwerking, groepscohesie en zelfs overleving (Sjostrom, 2022). Om een veilige kennisdelingscultuur te bevorderen, is het aan te raden dat onderzoeksteams expliciet aandacht besteden aan onderlinge relaties en aan het bespreekbaar maken van machtsverhoudingen, aannames en verwachtingen binnen het team.

Samenhang tussen bevorderende en belemmerende factoren

Op basis van het STAR-model kunnen twee belangrijke conclusies worden getrokken. Ten eerste lijken specifieke factoren binnen het ene onderdeel van het model samen te hangen met factoren in andere onderdelen. Dit wijst op een onderlinge wisselwerking tussen elementen die kennisdeling stimuleren of juist belemmeren. In sommige teams kwamen bijvoorbeeld een horizontale, informele structuur en het samenwerken met collega's die ook vrienden zijn samen voor, wat de kennisdeling versterkte. In andere teams gingen juist het gebrek aan vertrouwen en gedeelde taal en doelen tussen teamleden hand in hand, wat kennisdeling in de weg stond. Deze patronen sluiten aan bij de centrale gedachte van het STAR-model: de onderdelen vormen samen een geheel, waarbij factoren uit het ene onderdeel invloed kunnen hebben op factoren uit een ander onderdeel (Galbraith, 2011). Dit betekent dat meerdere onderdelen in de beschouwing moet worden betrokken voor het ondernemen van acties ter verbetering van de kennisdeling in teams.

Ten tweede laten de ervaringen van teamleden zien dat het onderdeel 'mensen' misschien wel het belangrijkste is voor kennisdeling. Als deze hypothese juist is, dan is de aanname van het STAR-model – dat alle onderdelen gelijkwaardig en wederzijds met elkaar verbonden zijn – mogelijk maar deels waar. Het zou kunnen dat andere bevorderende of belemmerende factoren juist worden beïnvloed door wat er speelt binnen het onderdeel 'mensen'. Toekomstig onderzoek zou daarom kunnen uitzoeken welke factoren precies op elkaar inwerken en waarom. Leidt bijvoorbeeld vertrouwen en veiligheid tot een horizontale, informele structuur? Of ontstaat vertrouwen juist doordat er zo'n structuur is? Antwoorden op zulke vragen kunnen belangrijke aanwijzingen geven voor wat onderzoeksgroepen kunnen doen om kennisdeling te stimuleren.

Beperkingen en toekomstig onderzoek

Onze studie kent minstens drie beperkingen. Ten eerste kan de kleine omvang van de teams (twee tot drie leden) de variatie in interacties hebben beperkt. Daardoor zijn mogelijk bepaalde factoren niet aan het licht gekomen die in grotere en meer diverse teams wel een rol zouden kunnen spelen. Toekomstig onderzoek kan zich daarom richten op grotere onderzoeksteams, om een breder scala aan invloeden op kennisdeling in kaart te brengen, waaronder meer uiteenlopende interpersoonlijke dynamieken.

Ten tweede bevonden alle onderzoeksteams zich binnen dezelfde hogeschool. Hoewel sommige bevindingen, zoals het belang van veiligheid en een gedeelde taal, mogelijk niet gebonden zijn aan de context, blijft het de vraag of aanvullende factoren naar voren zouden komen wanneer ook onderzoeksteams uit andere instellingen betrokken zouden worden. Om de toepasbaarheid van deze inzichten te vergroten, is vervolgonderzoek bij verschillende instellingen voor hoger onderwijs wenselijk.

Tot slot: we hebben het STAR-model gebruikt om factoren te identificeren, te ordenen en in samenhang te analyseren. Als we een ander model hadden gebruikt, had dit mogelijk geleid tot deels andere onderzoeksvragen en wellicht ook tot andere bevindingen. Toekomstig onderzoek dat gebruikmaakt van andere theoretische kaders kan de resultaten van deze studie aanvullen of ter vergelijking gebruiken, en zo bijdragen aan een breder begrip van de factoren die kennisdeling in onderzoeksteams beïnvloeden.

Literatuur

- Aartman, I., Haker, A., Verheijck, E., Vliek, M., & van der Wurff, R. (2015). Dare to share: negen adviezen aan de Universiteit van Amsterdam om kennisdeling in het onderwijs te bevorderen. *Adriaansen, M. Kennis die werkt. ONGE* 29, 121–125 (2005). 10.1007/BF03071478
- Al-Husseini, S., & Elbeltagi, I. (2015). Knowledge sharing practices as a basis of product innovation: A case of higher education in Iraq. *International Journal of Social Science and Humanity*, 5(2), 182. DOI: 10.7763/IJSSH.2015.V5.449
- Al-Kurdi, O., El-Haddadeh, R., & Eldabi, T. (2018), “Knowledge sharing in higher education institutions: a systematic review”, *Journal of Enterprise Information Management*, 31(2), pp. 226–246. 10.1108/JEIM-09-2017-0129
- Catyanadika, P.E., & Rajasekera, J. (2022). Influence of psychological safety and social presence on knowledge sharing behavior in higher education online learning environment. *VINE Journal of Information and Knowledge Management Systems*. 10.1108/VJIKMS-06-2021-0094
- Chong, C.W., Yuen, Y.Y., & Gan, G.C. (2014). Knowledge sharing of academic staff: A comparison between private and public universities in Malaysia. *Library Review*. 10.1108/LR-08-2013-0109
- Cross, R., Baker, W., & Parker, A. (2003). What creates energy in organizations? *MIT Sloan Management Review*, 44(4), 51.
- Degn, L., Franssen, T., Sørensen, M.P., & de Rijcke, S. (2018). Research groups as communities of practice – a case study of four high-performing research groups. *Higher Education*, 76, 231–246. 10.1007/s10734-017-0205-2
- Fan, Z., & Beh, L.S. (2024). Knowledge sharing among academics in higher education: A systematic literature review and future agenda. *Educational Research Review*, 100573. 10.1016/j.edu-rev.2023.100573
- Galbraith, J.R. (2011). *Designing the customer-centric organization: A guide to strategy, structure, and process*. John Wiley & Sons.

- Guba, E.G., & Lincoln, Y.S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. *Handbook of Qualitative Research*, 2(163–194), 105.
- Jager, A., Tempelaars, P., & de Vries, S.A. (1999). Kennismanagement in het Hoger Onderwijs. In *Kennismanagement in de publieke sector* (pp. 199–222). Elsevier.
- Koskinen, K.U., & Pihlanto, P. (2008). Why knowledge management in project-based companies? In *Knowledge Management in Project-Based Companies: An Organic Perspective* (pp. 1–6). London: Palgrave Macmillan UK.
- Sjostrom, S. (2022). Turning the Lens of Trauma-Informed Care Toward Staff with Stress FirstAid. *Caring for the Ages*, 23(2), 15.
- Smithers, K., Blom, T., Karlsson, L., Fransisco, S., & Forssten Seiser, A. (2024). Research Groups and Research Group Membership: What Works and Why? In *European Conference on Educational Research*.
- Stenbacka, C. (2001). Qualitative research requires quality concepts of its own. *Management Decision*, 39, 551–556. 10.1108/EUM0000000005801
- Szilágyi, G.A. (2017). Exploration knowledge sharing networks using social networkanalysis methods. *Economics & Sociology*, 10(3), 179–191. 10.14254/2071-789X.2017/10-3/13
- Tan, C.N.L. (2016). Enhancing knowledge sharing and research collaboration among academics: the role of knowledge management. *Higher education*, 71, 525–556. 10.1007/s10734-015-9922-6.
- Turner, J.R., Zimmerman, T., & Allen, J.M. (2012). Teams as a sub-process for knowledge management. *Journal of Knowledge Management*, 16(6). 10.1108/13673271211276227
- Veer-Ramjeawon, P.V., & Rowley, J. (2017). Knowledge management in higher education institutions: enablers and barriers in Mauritius. *The Learning Organization*, 24(5), 366–377. DOI: 10.1108/TLO-03-2017-0030.
- Verbree, M., van der Weijden, I., & van den Besselaar, P. (2014). Academic leadership of high-performing research groups. In *Creativity and leadership in science, technology, and innovation* (pp. 113–148). Routledge.
- Yin, R.K. (2009). *Case study research: Design and methods* (Vol. 5). Beverly Hills: Sage.

Internal knowledge sharing in higher education: A qualitative study of researchers' experiences within their small research team

Abstract Within higher education, internal knowledge sharing is gaining importance to enhance the quality of research, teaching, and societal impact. As collaboration in teams becomes increasingly common, researchers play a key role in these processes. At the same time, little is known about what fosters or hinders knowledge sharing within such teams. This study explores this issue from the perspective of researchers, based on qualitative research. Fourteen researchers from six small teams within the same institute were interviewed, where the working environment was also mapped out in advance. The findings were analyzed using the STAR model, which consists of the elements strategy, structure, process, rewards, and people. This model offers a framework for systematically mapping various influencing factors. For each element, both enabling and constraining factors were identified. The 'people' element appears to play a central role in the willingness to share knowledge, with trust and psychological safety emerging as essential conditions. In addition, the study

shows that enabling factors within one element often relate to those in others. For example, a safe and trusting environment often goes hand in hand with a horizontal structure that allows for equitable collaboration. These insights provide concrete guidance for developing team-level strategies that strengthen knowledge sharing within research groups.

Keywords knowledge sharing, researchers, STAR-model, interviews, enablers and barriers