



## 'Zo is het niet hoe wij doen'

Stilzwijgende kennis en informele netwerken bij leerprocessen in het GLB

O.M.C. (Olga) van der Valk



**WAGENINGEN**  
UNIVERSITY & RESEARCH



# 'Zo is het niet hoe wij doen'

Stilzwijgende kennis en informele netwerken bij leerprocessen in het GLB

O.M.C. (Olga) van der Valk

Dit onderzoek is uitgevoerd door Wageningen Economic Research in opdracht van en gesubsidieerd door het ministerie van Landbouw, Natuur en Voedselkwaliteit in het kader van het Beleidsondersteunend onderzoeksthema 'EC Economie' (BO-43-115-059).

Wageningen Economic Research  
Wageningen, december 2023

---

RAPPORT  
2023-105  
ISBN 978-94-6395-779-3

---

Valk, O.M.C. (Olga) van der, 2024. 'Zo is het niet hoe wij doen'; *Stilzwijgende kennis en informele netwerken bij leerprocessen in het GLB*. Wageningen, Wageningen Economic Research, Rapport 2023-105. 52 blz.; 6 fig.; 2 tab.; 45 ref.

Overdracht van impliciete (stilzwijgende) kennis naast expliciete kennis vergroot het leerpotentieel van agrarische ondernemers. Deze studie beschrijft twee vormen waarin boeren binnen het Gemeenschappelijke Landbouwbeleid (GLB) leren in netwerken: van boer-tot-boer leren of leren in een partnerschap met andere maatschappelijke partijen. In het laatste geval vindt meer uitwisseling plaats van stilzwijgende kennis, wat kan leiden tot sociaal leren. Dat is leren op een dieper niveau waarbij reflectie op en aanpassing van overtuigingen en identiteit plaatsvindt. Dit leidt tot sociale innovatie en systeemverandering. De resultaten van deze oriënterende studie zijn verkregen uit literatuurstudie en elf semigestructureerde interviews.

Transfer of implicit (tacit) knowledge in addition to explicit knowledge increases the learning potential of agricultural entrepreneurs. This study highlights two forms of learning networks within the Common Agricultural Policy CAP that differ in how farmers prefer to learn: farmer-to-farmer learning or learning in partnership with other social parties. In the latter case, there is more exchange of tacit knowledge, which may lead to social learning. That is learning at a deeper level when reflection and adaptation of beliefs and identity takes place. This leads to social innovation and system change. The results of this exploratory study were obtained from literature study and eleven semi-structured interviews.

Trefwoorden: Stilzwijgende kennis, sociaal leren, heterogene en homogene netwerken, leerstijlen, Gemeenschappelijk landbouwbeleid GLB, Agrarische Kennis- en Informatiesysteem (AKIS)

Dit rapport is gratis te downloaden op <https://doi.org/10.18174/644009> of op [www.wur.nl/economic-research](http://www.wur.nl/economic-research) (onder Wageningen Economic Research publicaties).

© 2024 Wageningen Economic Research  
Postbus 29703, 2502 LS Den Haag, T 070 335 83 30, E [communications.ssg@wur.nl](mailto:communications.ssg@wur.nl),  
[www.wur.nl/economic-research](http://www.wur.nl/economic-research). Wageningen Economic Research is onderdeel van Wageningen University & Research.



Dit werk valt onder een Creative Commons Naamsvermelding-Niet Commercieel 4.0 Internationaal-licentie.

© Wageningen Economic Research, onderdeel van Stichting Wageningen Research, 2024

De gebruiker mag het werk kopiëren, verspreiden en doorgeven en afgeleide werken maken. Materiaal van derden waarvan in het werk gebruik is gemaakt en waarop intellectuele eigendomsrechten berusten, mogen niet zonder voorafgaande toestemming van derden gebruikt worden. De gebruiker dient bij het werk de door de maker of de licentiegever aangegeven naam te vermelden, maar niet zodanig dat de indruk gewekt wordt dat zij daarmee instemmen met het werk van de gebruiker of het gebruik van het werk. De gebruiker mag het werk niet voor commerciële doeleinden gebruiken.

Wageningen Economic Research aanvaardt geen aansprakelijkheid voor eventuele schade voortvloeiend uit het gebruik van de resultaten van dit onderzoek of de toepassing van de adviezen.

Wageningen Economic Research is ISO 9001:2015 gecertificeerd.

Wageningen Economic Research Rapport 2023-105 | Projectcode 2282300577

Foto omslag: Shutterstock

---

# Inhoud

<b>Woord vooraf</b>	<b>5</b>
<b>Samenvatting</b>	<b>6</b>
S.1 Kennis co-creatie in netwerken leidt tot leren	6
S.2 Antwoord op de kernvraag: aansluiting van kennisverspreiding op leerproces	7
S.3 Aanpak van het onderzoek	8
<b>Summary</b>	<b>9</b>
S.1 Knowledge development in networks leads to learning	9
S.2 Core question: knowledge dissemination and learning	10
S.3 Approach to the study	11
<b>1 Aansluiting van kennis op leren</b>	<b>12</b>
1.1 Kennis en leren in het Gemeenschappelijk Landbouwbeleid (GLB)	12
1.2 Onderzoeksvragen	12
1.3 Aanpak	13
1.4 Structuur van het rapport	13
<b>2 Methodologie</b>	<b>14</b>
2.1 Evolutie van de onderzoeksopzet	14
2.2 Opzet van de vragenlijst	14
2.3 Samenstelling van de respondentgroep	15
<b>3 Sociaal leren geeft benutting van kennis: bevindingen uit literatuur</b>	<b>16</b>
3.1 Leerstijlen voor een focus op boer en omgeving	16
3.2 Ondernemend leren: leren uit ervaring en sociale omgang	17
3.3 Sociaal leren	17
3.3.1 Leren in sociale interactie	17
3.3.2 Expliciete en impliciete kennis	18
3.4 De grens van het boerenerf overschrijden	18
3.4.1 Netwerken van en rond de boer	18
3.4.2 Identiteit bij verandering	19
3.4.3 Motivatie voor verandering	19
3.5 Samenvatting van relevante begrippen	20
<b>4 Leren in netwerken in de praktijk: Inzichten uit interviews</b>	<b>22</b>
4.1 Regelgeving geeft ruis voor het bijdragen aan GLB (-doelen)	22
4.1.1 Complexiteit van regelgeving geeft onzekerheid en administratiedruk	22
4.1.2 Meer bottom-up en doelsturing in beleid bevordert deelname en leren	23
4.2 Wie doen (niet) mee aan het GLB?	23
4.2.1 Ondernemerseigenschappen en het onderscheiden van doelgroepen	23
4.2.2 Verschillende netwerken bij kennisverwerving	24
4.3 Sociaal leren: groepsdynamiek bepaalt het leerproces	26
4.3.1 De rol van de groepsdynamiek	26
4.3.2 Kennisverspreiding al snel gezien als top-down benadering	27
4.3.3 Identiteit en motivatie	27
4.3.4 Informele netwerken en groepsdynamiek	27
4.3.5 Aansluiting van het Agrarische Kennis- en Innovatiesysteem (AKIS) op lokale netwerken	28
4.4 Leerproces vraagt tijd	29

---

<b>5</b>	<b>Duiding en conclusies</b>	<b>31</b>
5.1	Duiding van de resultaten	31
5.2	Beantwoording van de onderzoeksvragen	33
5.2.1	Kan door het onderscheiden van leerstijlen beter aangesloten worden op het leerproces van ondernemers?	33
5.2.2	Zijn er verschillende groepen te onderscheiden in leerprofiel en gebruikmaking van kennis binnen GLB?	34
5.2.3	Hoe vindt leren en kennisverspreiding plaats onder boeren?	34
5.2.4	Betere kennisverspreiding in het GLB.	34
<b>6</b>	<b>Naar een leerfilosofie op uitvoeringsniveau</b>	<b>36</b>
	<b>Bronnen en literatuur</b>	<b>38</b>
<b>Bijlage 1</b>	<b>Bij interviews gebruikte vragenlijsten</b>	<b>40</b>
<b>Bijlage 2</b>	<b>GLB-instrumenten op Kennis en Innovatie</b>	<b>42</b>
<b>Bijlage 3</b>	<b>Agrarisch Kennis- en Innovatiesysteem (AKIS)</b>	<b>44</b>
<b>Bijlage 4</b>	<b>Quickscan over leerstijlen, ondernemerschap en innovatie</b>	<b>45</b>

---

# Woord vooraf

Het ministerie van LNV hecht veel belang aan goede kennisverspreiding en samenwerking om aan de duurzaamheidsdoelen van het Gemeenschappelijk Landbouwbeleid (GLB) te voldoen. De hoeveelheid kennis waar agrarische ondernemers over kunnen beschikken is groot, maar doorgaans niet direct toepasbaar op het boerenerf. Uit deze studie blijkt dat wat toepasbaar is op het boerenerf, mede afhangt van de overtuigingen en de waarden van de groepen mensen waar de boer(in) zich bij voelt horen en vertrouwen in heeft. Dat is stilzwijgende kennis die moeilijker te delen is dan objectieve kennis uit rapporten. Voor de uitwisseling van stilzwijgende kennis is veelvuldige omgang tussen verschillende partijen nodig. Hoe groter het verschil tussen de eigen waarden en die van de ander, hoe groter het onbehagen, maar ook hoe groter de kans op nieuwe kennis, nieuwe ideeën en mogelijkheden om tot duurzaamheid te komen.

In het vinden van de juiste balans is het nodig dat alle partijen binnen het Agrarische Kennis- en Innovatiesysteem (AKIS) openstaan voor nieuwe perspectieven op het eigen werk en hoe we ons daarin verhouden tot anderen. Volgens deze studie behelst dit ook informeel contact en samen 'ondernemen'.

Dit onderzoek is uitgevoerd in opdracht van het ministerie van Landbouw, Natuur en Voedselkwaliteit. We danken de opdrachtgever voor het betrachte geduld en de medewerking tijdens het onderzoek; en de geïnterviewden voor hun waardevolle en openhartige bijdragen aan dit onderzoek.



Ir. O. (Olaf) Hietbrink  
Business Unit Manager Wageningen Economic Research  
Wageningen University & Research

---

# Samenvatting

## S.1 Kennis co-creatie in netwerken leidt tot leren

Met het Gemeenschappelijk Landbouwbeleid 2023-2027 wil Nederland bereiken dat de landbouw meer duurzaam en circulair wordt. Het beleid hiervoor heeft tien speerpunten. Eén daarvan gaat over het verspreiden van kennis en het bevorderen van innovaties die leiden tot een duurzame bedrijfsvoering. Interventiemaatregelen betreffen kennisvouchers voor boeren en adviseurs, en projectsubsidies voor samenwerking tussen boeren en maatschappelijke gebiedspartijen. Om kennis beter bereikbaar te maken en te benutten, investeert de overheid in versterking van het al bestaande plattelandsnetwerk voor het bereiken van beleidsdoelen.

Een eerder uitgevoerde quickscan op leerstijlen en ondernemerschap gaf aan dat een groot deel van de boeren niet met deze interventie maatregelen bereikt wordt. Geïnterviewde adviseurs en boeren schatten de omvang van deze groep echter op niet meer dan 10-15%. Continuïteit in deelname en in hoeverre deelname ook leidt tot leren is niet onderzocht. In de interviews werd aangegeven dat de complexiteit van het Gemeenschappelijke Landbouwbeleid (GLB) onzekerheid geeft, wat deelname belemmert. Men vraagt om kennisontwikkeling die in afstemming met het vakmanschap van boeren bepaald wordt en voldoet aan de gespecialiseerde kennisbehoefte van de samenwerkingsverbanden in de agrarische sector.

In elf interviews is onderzocht hoe kennisverspreiding zich verhoudt tot leren. Daarbij is het soort leren onderzocht dat ontstaat in het contact tussen mensen. Uit de interviews komen meerdere leernetwerken naar voren van boeren die gebruikmaken van GLB-interventies, in het bijzonder netwerken waarin boeren de voorkeur geven aan het leren van collega's, en netwerken waarin boeren samen met andere maatschappelijke partijen leren.

In boer-tot-boer leren vormen gedeelde overtuigingen en identiteit de basis van de kennisuitwisseling, bijvoorbeeld wat vakmanschap inhoudt (normen) en wat boer-zijn (sociale identiteit) betekent. De gedeelde opvattingen worden in de beroepsmatige leeromgeving, zoals studiegroepen, bevestigd. Dit geeft sociale druk tot conformeren uit de informele netwerken, waar een boer als familielid, geloofs- of dorpsgenoot van uitmaakt. Dergelijke ideeën en overtuigingen over hoe het is en hoe het hoort zijn impliciet, en wordt stilzwijgende kennis genoemd. Bij bevestigen van stilzwijgende kennis heeft het leren tussen boeren daarom vooral betrekking op kennisproducten die onafhankelijk zijn van de sociale context (expliciete kennis, weten-wat; weten-hoe). Expliciete kennis wordt eerder toegepast wanneer deze verenigbaar is met de impliciete kennis: uit de interviews blijkt dat boeren alvorens nieuwe kennis toe te passen bij voorkeur leren van de ervaringen van gelijkgestemde collega's. In het leerproces van boer-tot-boer wordt de stilzwijgende kennis van de groep gerespecteerd. Dit blijkt bijvoorbeeld uit de opmerking van een adviseur dat deze in de groep eerst een uitgenodigde boer over zijn ervaringen laat vertellen alvorens te verwijzen naar onderbouwde wetenschappelijke kennis. Ook de in de interviews gesignaleerde behoefte aan veiligheid en vertrouwen bij het leren onder boeren wijst op de voorkeur voor bevestiging van stilzwijgende kennis.

De geraadpleegde literatuur geeft aan dat ingrijpende veranderingen vereisen dat verschillende maatschappelijke partijen collectief van elkaar leren. In plaats van makkelijk overdraagbare, expliciete kennis uit te wisselen, onderhandelen partijen met verschillende wereldbeelden, op basis van gelijkwaardigheid, over wat hoort en waar het naartoe moet. In dit proces ontstaat nieuwe gezamenlijke kennis. De onderhandeling om gezamenlijke stappen te maken dwingt partners tot reflectie op de eigen overtuigingen en 'waarheden' (impliciete, onbewuste kennis). Deze dynamiek is herkenbaar uit de interviews die suggereren dat boeren die in partnerschappen leren, nieuwe sociale identiteiten aannemen en openstaan voor nieuwe contacten en initiatieven.



---

Uitwisseling in plaats van bevestiging van impliciete kennis vraagt om 'overschrijding van het boerenerf' in sociaal-culturele zin. Voorbeelden uit de interviews bevestigen de literatuur dat een boer hiervoor stevig in de schoenen moet staan, dat wil zeggen, sterk intrinsiek gemotiveerd moet zijn.

Ingrijpende veranderingen, ofwel systeeminnovatie, zijn mogelijk wanneer nieuwe inzichten zich breed verspreiden. Om dit sociale leren te stimuleren, zijn makelaars nodig die de verschillende netwerken kunnen overbruggen. Bijvoorbeeld adviseurs of ambtenaren die ook boer zijn (geweest) zijn vertrouwd met de heersende impliciete kennis in elk netwerk. Zij kunnen een leeromgeving van vertrouwen scheppen waarin ze mensen kunnen uitdagen tot het bevragen van de eigen principes en overtuigingen.

In dit rapport wordt gesproken van de boer. Hieronder worden verstaan mannen en vrouwen, melkveehouders, akkerbouwers, fruittellers en tuinders. De meeste boerenbedrijven zijn familiebedrijven, en daarom wordt met de boer ook het boerengezin bedoeld. Wanneer we spreken over individueel leren gaat het daarom vaak om meerdere personen per bedrijf, met name ook de partner van de boer. Boeren zijn per definitie ondernemer. Het begrip 'ondernemen' met betrekking tot innovatie wordt in §2.3 verder toegespitst.

## S.2 Antwoord op de kernvraag: aansluiting van kennisverspreiding op leerproces

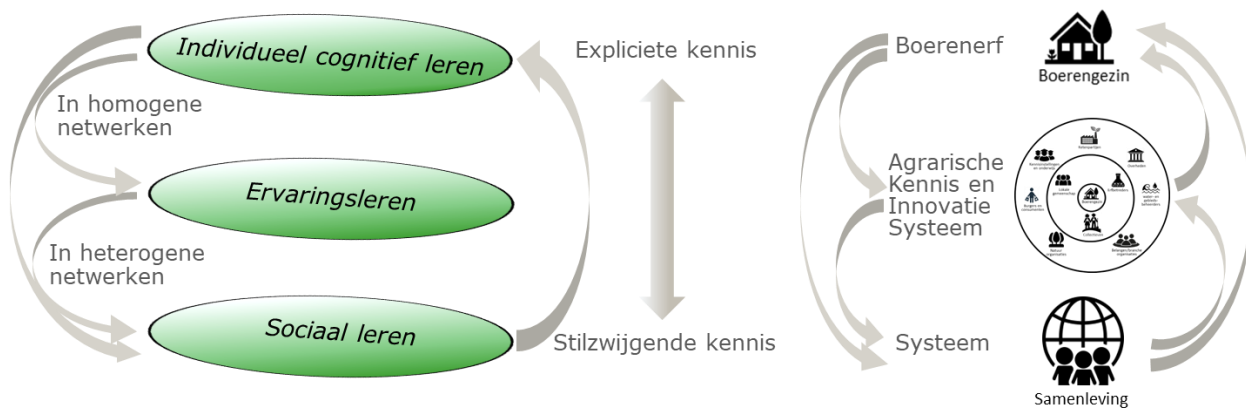
### **Hoe kan kennisverspreiding binnen het Gemeenschappelijk Landbouwbeleid (GLB) beter afgestemd worden op de leerstijl van boeren?**

Uit de elf kwalitatieve interviews blijkt dat kennisverspreiding als effectiever wordt gezien wanneer ontwikkeling van kennis zo veel mogelijk afgestemd wordt op individueel en collectief leren. De kennisbehoefte hangt af van het vakmanschap en de aard van de samenwerking waar de boer aan deelneemt. Meer dan individuele leerstijlen onderscheidt men in het GLB-programma verschillende netwerken, waarbinnen de preferente wijze van leren en de kennisbehoefte verschilt. In homogene netwerken leren boeren van boeren onder begeleiding van adviseurs. In heterogene netwerken werken verschillende maatschappelijke partijen, zoals natuurorganisaties, kennisinstellingen, overheden en ketenpartijen (3Helix) samen voor het co-creëren van nieuwe kennis.

Uit de interviews komt naar voren dat in het boer-tot-boer leren de betekenisgeving van nieuwe kennis in de bedrijfsvoering afhangt van collega-boeren. Men ziet dat het leertempo wordt beïnvloed door stilzwijgende kennis (normen, waarden, overtuigingen). Een voorbeeld uit de interviews suggereert dat het internaliseren van expliciete kennis tijd kost: toen een adviseur een studiegroep de kans bood om aan een additioneel project deel te nemen, werd dit geweigerd met de argumentatie: 'Als we een vinger geven, dan zijn we bang dat we de hele hand kwijtraken.' Ook negatieve feedback uit de sociale, informele netwerken werkt remmend.

De literatuur geeft aan dat met het overbruggen van perspectieven, het heterogene netwerk meer leerpotentieel heeft, omdat het bevragen en in twijfel trekken van wereldbeeld en overtuigingen een dieper niveau van leren geeft. 'Makelaars' die vertrouwd en geloofwaardig zijn, kunnen hierbij bruggen slaan. Uitwisseling van stilzwijgende kennis tussen partijen in het agrarische kennissysteem verhoogt de effectiviteit van kennistoepassing en dieper leren door alle betrokken partijen, wat meer kans geeft op systeemverandering.

In figuur S.1 wordt weergegeven dat kennisuitwisseling bij leren in een homogeen netwerk nauwelijks impliciete kennis betreft, omdat de boer vertrouwt op het ervaringsleren van collega's waarmee deze impliciete kennis over boer-zijn deelt. Boeren die zich in een heterogeen netwerk bewegen, bouwen in contact en in samenwerking met andere sociale partijen nieuwe gedeelde ervaringen en kennis op. Hierbij wordt onderhandeld over principes en prioriteiten, waardoor de partners al doende ook over elkaars impliciete kennis te weten komen. Wanneer dit verschuiving geeft in inzichten over het eigen wereldbeeld en dit daarbij breder gedeeld wordt dan de samenwerkende partijen, vindt sociaal leren en systeeminnovatie plaats.



**Figuur S.1** *Impliciete (stilzwijgende) kennis bij sociaal leren in netwerken binnen het GLB*

Bron: auteur.

Uit de interviews blijkt dat er onder adviseurs vragen leven over het stimuleren van de motivatie om te leren en om daarbij de dynamiek van het collectief te gebruiken, zodat het eigenaarschap van het leerproces ook bij de boeren ligt. Verder wordt geconstateerd dat boeren een heel leerproces doorlopen alvorens gebruik te maken van een GLB-interventiemaatregel. Dit proces blijft tot nu toe echter buiten beeld, al geven de interviews aan dat er ideeën leven om het leerproces samen met de boer systematisch in kaart te brengen. Voor beter begrip van sociaal leren en interventies in netwerken die dat faciliteren is meer onderzoek nodig naar de dynamiek van deze netwerken. Deze studie geeft een eerste aanzet voor invalshoeken en methodiek die hiervoor gebruikt kunnen worden.

### S.3 Aanpak van het onderzoek

Voor deze studie is gebruikgemaakt van literatuur over leertheorieën en zijn er elf semigestructureerde interviews gehouden. Voor het ontwerp van een enquête voor het bepalen van leerstijlen onder boeren is eerst relevante literatuur bestudeerd en zijn vier experts geïnterviewd over welke leerprofielen mogelijk te herkennen zijn. Na terugkoppeling met de opdrachtgever is de enquête komen te vervallen en zijn er, parallel aan verder literatuuronderzoek, zeven interviews gehouden om te komen tot een methodiek om dieper leren in kaart te brengen.

In de interviews is gebruikgemaakt van open vragen. In de eerste vier interviews werd met name gevraagd naar al dan geen deelname van boeren aan het GLB-programma op kennis en innovatie, naar de rol van kennisverspreiding en individuele leerprofilering van boeren. In de overige zeven interviews kwam de focus van de vragen meer te liggen op de dynamiek van verschillende soorten leernetwerken en de factoren die daarbij van invloed zijn.

---

# Summary

## S.1 Knowledge development in networks leads to learning

With the Common Agricultural Policy 2023-2027, the Netherlands aim to make agriculture more sustainable and circular. The policy for this has ten spearheads. One of these is about spreading knowledge and promoting innovations that lead to more sustainable business operations. Intervention measures concern knowledge vouchers for farmers and advisers, and project subsidies for collaboration between farmers and regional social parties. To make knowledge more accessible and have it applied, the government is investing in strengthening the already existing rural network for compliance with policy goals.

A previously performed quick scan on learning styles and entrepreneurship indicated that a large part of the farmers are not reached with these intervention measures. Interviewed advisers and farmers, however, estimate the size of this group at no more than 10-15%. Continuity in participation and to what extent participation also leads to learning has not been investigated. Interviewees indicated that the complexity of the Common Agricultural Policy creates uncertainty, which hinders participation. There is a call for knowledge development that is determined in alignment with the craftsmanship of farmers and that meets the specialised knowledge needs of the partnerships in the agricultural sector.

Eleven interviews were conducted to investigate how knowledge dissemination relates to learning. The type of learning that emerges from the contact between people was the topic of research. The interviews reveal several types of learning networks of farmers using CAP interventions: networks in which farmers prefer to teach colleagues, and networks in which farmers learn together with other social parties.

In farmer-to-farmer learning, shared beliefs and identity form the basis of the exchange of knowledge, for example what craftsmanship means (social norms) and what being a farmer (social identity) means. The shared views are confirmed in the professional learning environment, such as study groups. This gives social pressure to conform from within the informal networks, to which a farmer belongs as a family member, fellow member of religious community or villager. Such ideas and beliefs about how it is and how it should be are implicit, and are called tacit knowledge. Because implicit knowledge is confirmed in the interaction, learning between farmers therefore mainly concerns knowledge products that are independent of the social context (explicit knowledge, knowing-what; knowing-how). Explicit knowledge is more easily applied when it is compatible with the implicit knowledge: the interviews show that before applying new knowledge, farmers prefer to learn from the experiences of like-minded colleagues. In the farmer-to-farmer learning process, the tacit knowledge of the group is respected. This can for example be seen from an adviser's remark that he will first have an invited farmer tell about his experiences in the group before referring to substantiated scientific knowledge. The need for safety and confidence in learning among farmers as identified in the interviews also indicates the preference for confirming tacit knowledge.

The consulted literature indicates that major system changes require that different social parties learn from each other collectively. Instead of exchanging easily transferable, explicit knowledge, parties with different world views negotiate on the basis of equality about what is right and what development paths to take. In this process new shared knowledge is created. The negotiation for taking joint steps forces partners to reflect on their own beliefs and 'truths' (implicit, unconscious knowledge). This dynamic is recognizable from the interviews that suggest that farmers who learn in partnerships adopt new social identities and are open to new contacts and initiatives.

Exchange instead of confirmation of implicit knowledge requires 'exceeding the farmyard' in a socio-cultural sense. Examples from the interviews confirm the literature that it requires that the farmer must be on firm ground, that is, strongly intrinsically motivated.

---

Major changes, or system innovation, are possible when new insights spread widely. To stimulate this social learning, brokers are needed who can bridge the different networks. For example, advisers or civil servants who are (or have been) farmers are familiar with the prevailing implicit knowledge in each network. They can create a learning environment of trust in which they can challenge people to question their own principles and beliefs.

This report speaks of the farmer. This includes men and women, dairy farmers, arable farmers, fruit growers and horticulturists. Most farms are family businesses, which is why the farmer also means the farming family. When we talk about individual learning, it often concerns several people per company, in particular also the farmer's partner. Farmers are by definition entrepreneurs. The term 'entrepreneurship' with regard to innovation is further specified in §2.3.

## S.2 Core question: knowledge dissemination and learning

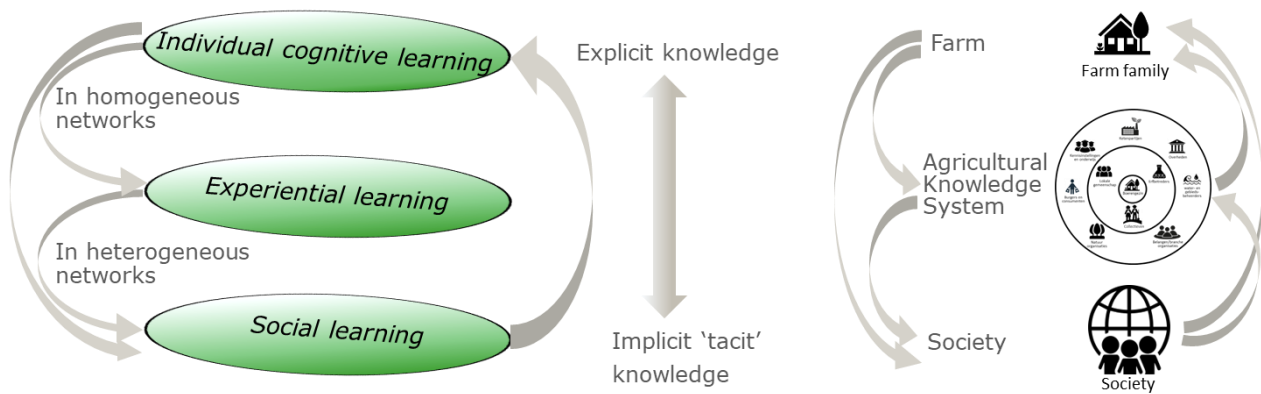
### **How can knowledge dissemination in the Common Agricultural Policy (CAP) be better attuned to the learning style of farmers?**

The eleven qualitative interviews show that demand-driven knowledge dissemination and differentiation on knowledge needs is seen to improve effectiveness. The eleven qualitative interviews show that knowledge dissemination is considered as more effective when knowledge development is geared as much as possible to individual and collective learning. The demand for knowledge depends on the craftsmanship and the nature of the collaboration cooperation in which the farmer participates. More than individual learning styles, the CAP program distinguishes different networks, within which the preferred way of learning and the need for knowledge differs. In homogeneous networks, farmers learn from farmers under the guidance of advisers. In heterogeneous networks multiple social parties, such as environmental organisations, knowledge institutes, governments and chain partners (3Helix) work together in the co-creation of new knowledge.

Interviews illustrate that in farmer-to-farmer learning the legitimacy of new knowledge is mainly determined by fellow farmers. They furthermore show that the pace of learning is influenced by tacit knowledge (standards, values, beliefs). An example from the interviews suggests that internalizing explicit knowledge takes time: when an adviser offered a study group the opportunity to participate in an additional project, this was refused with the argument: 'if we give a finger, we are afraid that we will lose the whole hand'. Negative feedback from social, informal networks also has an inhibiting effect.

Literature shows that bridging different perspectives gives the heterogeneous networks more learning potential, as questioning worldview and beliefs provides a deeper level of learning. 'Brokers' who are familiar and credible can provide support by bridging networks. Exchange of tacit knowledge among parties in the agricultural knowledge system increases the effectiveness of knowledge application and deeper learning by all parties involved, which gives more chance of system change.

Figure S.1 shows that knowledge exchange in a homogeneous network hardly relates to implicit knowledge, because the farmer relies on the experiential learning of colleagues with whom he shares implicit knowledge about being a farmer. Farmers moving in a heterogeneous network build new shared experiences and knowledge in contact with other social parties. This involves negotiating principles and priorities, so that the partners also learn about each other's implicit knowledge by doing so. When this leads to shifts in insights about one's own world view which are shared more widely than the cooperating parties, social learning and system innovation take place. See figure 1, which is explained in more detail in chapter 5.



**Figure S.1** *Implicit knowledge in social learning processes in CAP network*  
 Source: Author.

### S.3 Approach to the study

For this study literature on learning theories was reviewed used for this study and eleven semi-structured interviews were conducted. For the design of a survey for determining learning styles among farmers, firstly relevant literature was studied and four experts were interviewed about which learning profiles could be recognized. After feedback with the client, the survey was dropped and, in parallel with further literature research, seven interviews were conducted to arrive at a method for mapping deeper learning.

Open questions were used in the interviews. In particular, the first four interviews asked about the level of participation of farmers in the CAP program on knowledge and innovation, the role of knowledge dissemination and the individual learning profiling of farmers. In the other seven interviews, the questions focussed more on the dynamics of different types of learning networks and the factors that influence this.

---

# 1 Aansluiting van kennis op leren

## 1.1 Kennis en leren in het Gemeenschappelijk Landbouwbeleid (GLB)

Het Nationaal Strategisch Plan dat voor de uitvoering van het Europees Gemeenschappelijk Landbouwbeleid (GLB) voor Nederland voor 2023-2027 is opgesteld, richt zich op de omslag naar een duurzaam landbouwsysteem, c.q. kringlooplandbouw. Daarvoor wil het boeren stimuleren om veranderingen op hun bedrijf door te voeren; en door kennisdoorstroming, samenwerking en leernetwerken te bevorderen (NSP, p. 478 e.v.).<sup>1</sup>

Uit een quickscan van literatuur over ondernemerschap, leerstijlen en innovatie (zie bijlage 4) kwam het beeld naar voren dat de reikwijdte van praktijknetwerken beperkt is: 20-40% van de ondernemers wordt via die netwerken bereikt, het overgrote deel (60-80%) van de ondernemers komt het erf minder af en vergaart kennis onder andere via vakbladen, internet en erfbetreders (Dijkshoorn-Dekker en Kortstee, 2020). Daarmee rees de vraag of GLB-instrumenten voor kennis en innovatie, zoals EIP (Europees Innovatie Partnerschap), Innovatie op het Boerenerf of kennisvouchers, effectiever ingezet kunnen worden wanneer er werkvormen naar leerstijl aangeboden worden; en wanneer interventie maatregelen zich niet alleen richten op de individuele boer, maar ook op herinrichting van diens omgeving en cultuur, met inbegrip van de zelforganisatie van het Agrarische Kennis- en Innovatiesysteem (AKIS). Zie bijlage 1 voor een overzicht van GLB-instrumenten voor kennis en innovatie verspreiding.

In het huidige systeem van kennisverspreiding in het GLB ligt de nadruk op het bewerkstelligen van innovaties in de landbouw, zo worden kennisprojecten ook geëvalueerd. Hierbij wordt gezocht naar de meest effectieve communicatiekanalen om de boer te bereiken en zet het GLB in op de versterking van netwerken om de geformuleerde doelen te bereiken.

Doel van dit onderzoek was om de GLB-interventies voor het bevorderen van kennisverspreiding en samenwerking in de agrarische sector effectiever af te stemmen op het leerproces van de boer. Deze interventies worden op landelijk en provinciaal niveau ingezet. Het onderzoek is in opdracht van het ministerie van Landbouw, Natuur en Voedselveiligheid uitgevoerd.

In deze studie is beoogd de focus van interventie maatregelen te verbreden van de innovaties op het bedrijf naar het leerproces van de boer in diens sociaal-culturele omgeving. Inzichten in het leerproces en de leerstijl van boeren zouden kunnen bijdragen aan handvatten om naast technologische, ook sociale innovatie te bewerkstelligen.

## 1.2 Onderzoeksvragen

### **Hoe kan kennisverspreiding binnen het Gemeenschappelijk Landbouwbeleid (GLB) beter afgestemd worden op de leerstijl van boeren?**

- Kan door het onderscheiden van leerstijlen beter aangesloten worden op het leerproces van ondernemers?
- Zijn er verschillende groepen te onderscheiden in leerprofiel en gebruikmaking van kennis binnen GLB?
- Hoe vindt kennisverspreiding en leren plaats onder boeren?

---

<sup>1</sup> Zie [Nederlands Nationaal Strategische Plan CAP 2023-2027](#).

---

## 1.3 Aanpak

Voor deze oriënterende studie is gebruikgemaakt van literatuur voor het uitwerken van relevante begrippen over individueel en sociaal leren. Deze begrippen zijn verder uitgediept elf oriënterende interviews met adviseurs en andere partijen in het Agrarische Kennis- en Innovatiesysteem (AKIS) van het GLB. De studie geeft een voorzet voor een methodiek om met boeren leerprocessen in kaart te brengen.

## 1.4 Structuur van het rapport

Dit rapport valt uiteen in vijf delen. In hoofdstuk 2 wordt de gevolgde methodologie uitgelegd. Hoofdstuk 3 bevat bevindingen over leerstijlen in relatie tot ondernemerschap en leren onder boeren, een beschrijving van het leren in netwerken en een aantal van de factoren die hierop van invloed zijn. De resultaten uit de interviews zijn te vinden in hoofdstuk 4. In hoofdstuk 5 volgen de conclusies en de beantwoording van de onderzoeksvragen. Hoofdstuk 6 geeft de vragen weer die in de praktijk leven wat betreft leren; en een eerste opzet om het leren in boeren-netwerken in kaart te brengen.

## 2 Methodologie

### 2.1 Evolutie van de onderzoeksopzet

In de eerste onderzoeksopzet was sprake van het houden van een survey om boeren volgens individuele leerstijl te onderscheiden in doelgroepen. Ter voorbereiding van de survey zijn interviews gehouden met vier betrokkenen bij de inzet van instrumenten van het Gemeenschappelijk Landbouwbeleid (GLB). In deze interviews is gevraagd naar onderscheidende kenmerken van boeren in relatie tot leren, mogelijke onderverdeling in doelgroepen; het profiel van boeren die niet deelnemen aan het programma van het GLB (zie §1.1 en bijlage 2 voor uitleg over het GLB en de instrumenten op kennisverspreiding en innovatie).

Uit de resultaten van deze interviews bleek onder andere een voorkeur voor het aanbieden van kennis naar kennisvragen van de boer in plaats kennisverspreiding onder boeren volgens leerprofiel.

Bij het ontwerp van een survey over leerstijlen die toegepast is op boeren en innovatie bleek uit de literatuur dat leerstijlen niet consistent zijn in de tijd en afhangen van (culturele) context en dat onderzoek naar (individueel-cognitieve) leerstijlen niet voldoet om inzicht te krijgen in kennisverspreiding en leren voor sociale innovatie.

In april 2023 heeft een terugkoppeling plaatsgevonden met de opdrachtgever. Daarbij is besloten het vervolg te richten op het ontwerpen van een methode die processen van dieper leren in kaart brengt, die in de praktijk ervaren en relevant geacht worden voor boeren, zodat de GLB-interventiemaatregelen hierop afgestemd kunnen worden. De survey is daarmee komen te vervallen. In plaats daarvan zijn in het onderzoek vervolgens nog zeven nieuwe diepte-interviews met experts gehouden over de dynamiek van het leren in boer-tot-boer netwerken. Vervolgens is de relevante literatuur en de ervaringen van geïnterviewde experts bij elkaar gebracht. Zie figuur 2.1.



**Figuur 2.1** Onderzoeksproces in fasen

### 2.2 Opzet van de vragenlijst

Het uitgangspunt van het onderzoek was om te kijken naar de 'zachtere' sociaal-culturele kenmerken van kennisoverdracht en leren, zoals het persoonlijke leerprofiel van de boer en de invloed van de sociaal-culturele omgeving op betekenisgeving van kennis in het leerproces van de boer.

In het onderzoek is gebruikgemaakt van twee verschillende semigestructureerde vragenlijsten met open vragen: een voor de eerste vier respondenten, en één voor de volgende zeven geïnterviewden.



De thema's die in de eerste interviews aan bod zijn gekomen hadden betrekking op de relevantie van het persoonlijke profiel van de boer op deelname aan de GLB-interventiemaatregelen op kennisverspreiding en samenwerking. De gebruikte vragenlijst is te vinden in bijlage 1. De thema's die aan bod zijn gekomen zijn:

- identificatie van de mogelijke groep boeren die door niet bereikt worden
- onderscheid in persoonlijk profiel van boeren naar deelname aan het GLB
- bronnen en kanalen van kennisverwerving en -integratie voor ontwikkeling van het boerenbedrijf
- wijze waarop kennisvragen van boeren in kaart (kunnen) worden gebracht
- methoden van ondersteuning aan boeren in het leren ten behoeve van veranderingen in bedrijfsvoering
- vragen die leven onder agrarische adviseurs en erfbetreders over kennis en methodiek van leerprocessen, het betrekken van boeren daarin, en over het bevorderen van de groepsdynamiek en samenwerking die het leren stimuleren
- leerproces van boeren binnen studiegroepen
- invloed van groepsdynamiek op bedrijfsbeslissingen, motivatie, identiteit, gevoel van competentie
- zicht op informele netwerken en de overbrugging van netwerken.

## 2.3 Samenstelling van de respondentgroep

Met medewerking van de Regie-organisatie GLB zijn de respondenten geselecteerd. Tabel 2.1 geeft een overzicht van de achtergrond van geïnterviewde experts. Hierbij werd rekening gehouden met het draagvlak voor de studie onder de verschillende partijen van het Agrarische Kennis- en Innovatiesysteem AKIS. Ook relevante praktijkervaringen met het GLB-programma speelde in de selectie een rol. Alle interviews zijn online gehouden, duurden één tot anderhalf uur; en zijn opgenomen en getranscribeerd. De transcripties zijn gecodeerd naar relevantie voor deelname van boeren aan het GLB en naar hun referentie aan de concepten uit de geraadpleegde literatuur. Dit heeft geleid tot een totaal van rond de 220 citaten, die teruggekoppeld zijn naar de respondenten en gebruikt in de uitwerking van de resultaten.

De resultaten van deze verkennende studie zijn indicatief, niet representatief. De selectie van respondenten vertoont een bias in de zin dat alle geïnterviewden werken of gewerkt hebben met de inzet van GLB-instrumenten voor kennis en innovatie (voor beschrijving zie bijlage 1) voor het ondersteunen van boeren, met name in het boer-tot-boer leren.

**Tabel 2.1** *Lijst van geïnterviewde experts*

	<b>Rol in Agrarisch Kennis- en Innovatiesysteem (AKIS)</b>
1	Agrarisch adviseur
2	Kennisinstituut
3	Projectleider bij producentenorganisatie
4	Agrarisch adviseur
5	Agrarisch adviseur
6	Melkveeboerderij met logies; projectleider plattelandsprojecten
7	Agrarisch adviseur
8	Melkveeboerderij/agrarisch adviseur
9	Landschapsorganisatie (ANBI)
10	Consultant/Projectleider GLB-project
11	Biologisch landbouwbedrijf/projectleider GLB-project

---

## 3 Sociaal leren geeft benutting van kennis: bevindingen uit literatuur

In dit hoofdstuk wordt ingegaan op een eerder uitgevoerde quickscan van de literatuur over leerstijlen, ondernemerschap en innovatie, en het leren in netwerken (§3.1). In §3.2 wordt beschreven wat ondernemend leren inhoudt en wat de rol van sociaal leren en de verschillend soorten kennisoverdracht hierbij is (§3.3). In §3.3 wordt ook ingegaan op het onderscheid tussen expliciete en impliciete, stilzwijgende kennis hierbij.

In de ontwikkeling van bedrijfsstrategieën onderhandelen boer, gemeenschap en omgeving over de waarde die de (aangeboden) kennis heeft voor de boer (§3.4). Hoe de boer de aangeboden kennis integreert in zijn opvattingen en overtuigingen, bepaalt diens visie op de toekomst van het bedrijf. De identiteit en motivatie van de boer (en overige partners) spelen een rol in de onderhandeling, en veranderen onder invloed van die onderhandeling (§3.4). Wanneer de boer zich begeeft in nieuwe netwerken, vraagt dit een sterk besef van (nieuwe) identiteit en een sterke motivatie (§3.4). Een samenvatting van dit hoofdstuk is te lezen in §3.5. Hoe de concepten behandeld in hoofdstuk 3 terug te vinden zijn in de praktijk is in hoofdstuk 4 te vinden.

### 3.1 Leerstijlen voor een focus op boer en omgeving

Van februari tot april 2022 is een quickscan uitgevoerd op bestaande literatuur over leerstijlen, ondernemerschap en innovatie. Een overzicht van de resultaten van deze quickscan is te vinden in bijlage 3. Hieruit bleek onder andere dat het bevorderen van innovatie op het boerenerf veelal gericht wordt op het verbeteren van ondernemerskwaliteiten (Kortstee et al., 2011; Uffelen et al., 2005; Smit en van Leeuwen, 2013) en de rol van erfbetreders (Dijkshoorn-Dekker en Van Os, 2013). Ondernemerscompetenties worden daarbij vaak onafhankelijk van het vakmanschap en in relatie tot de omgeving gedefinieerd, bijvoorbeeld in leercompetenties zoals naar-buitengerichtheid (kunnen denken vanuit de markt), strategische competenties; en netwerk- en samenwerkingscompetenties (Kortstee et al., 2011, p.22-23). Wat betreft de relatie tussen leerstijl van individuele boeren (in Nederland) worden per leerstijl de meest geschikte werkvormen gegeven (Hanegraaf en Alebeek, 2013; Gielen et al., 2006).

Veel boeren formuleren de leerbehoefte als concrete en praktische vraagstukken (Kortstee et al., 2011), en zien een kloof tussen zichzelf en de voorlopers in innovatie: veranderingen in bedrijfsvoering van voorlopers worden vaak niet als realistisch voor iedereen gezien, terwijl vaak de wil en tijd ontbreekt bij de voorlopers om deze kennis en ervaringen te delen. Op netwerkniveau is hetzelfde patroon te zien: ieder netwerk heeft een eigen visie, aanpak en veel ervaringen, maar uitwisseling tussen netwerken vindt nauwelijks plaats (Dijkshoorn en Kortstee, 2020). Minder proactieve boeren zijn gebaat bij een omgeving die onbewust gedrag en gewoonten bijstuurt ('nudging'), onder andere door de externe en interne motivatie te versterken, dan wel door gedragsverandering via regelgeving te verplichten. Het RESET-model onderscheidt vijf verschillende soorten prikkels om het gedrag bij ondernemers te beïnvloeden: Regels, Onderwijs, Sociale druk, Economische prikkels en Hulpmiddelen (Dijkshoorn en Kortstee, 2020).

Verdere conclusies uit de quickscan waren onder meer dat de motivatie om te leren en om de bedrijfsvoering te veranderen afhangt van het ambitieniveau en van de gestelde doelen van de ondernemer; dat op maat gesneden ondersteuning aan de individuele boer vraagt om een breder scala aan rollen, vaardigheden en soorten kennis (inclusief 'soft skills'), en dat leven-lang-lernen van de boer in direct verband staat met het leven-lang-lernen van alle partijen in het kennissysteem.

---

## 3.2 Ondernemend leren: leren uit ervaring en sociale omgang

Ondernemend leren is gericht op het vertalen van ideeën en problemen in kansen en acties. Het vindt zowel formeel als informeel plaats. Bij ondernemend leren leert de ondernemer kansen voor waardecreatie te erkennen en ernaar te handelen in situaties die worden gekenmerkt door onzekerheid (Baggen en Kaffka, 2022; Rae, 2016). Ondernemerschap kan gedefinieerd worden als het herkennen en benutten van kansen voor het creëren en exploiteren van ondernemingen (Rae, 2016).

Het leerproces voor effectief ondernemerschap bestaat uit twee elkaar aanvullende componenten: een individueel-cognitief en een sociaal perspectief op leren (Seuneke et al., 2013; Slijper et al., 2022).

Leren vindt niet uitsluitend in het hoofd plaats; het bestaat omdat mensen betrokken zijn bij acties waarvan ze de betekenis met elkaar onderhandelen (Rae en Carswell, 2000). Daarmee wordt het ervaringsleren van Kolb (1984) breder getrokken naar het leren dat ontstaat uit het contact tussen mensen, die in onderhandeling hun identiteit ontwikkelen en hervormen (Rae en Carswell, 2000; Orescyn et al., 2010). Door ervaringen uit de praktijk en het aangaan van sociale relaties leren mensen intuïtief wat anderen motiveert en inspireert (Percy, 2005). Leren is daarmee een sociaal proces van betekenisgeving dat plaatsvindt door deel te nemen aan de samenleving (Seuneke et al., 2013; Orescyn et al., 2010). Sociaal leren is belangrijk voor de vitaliteit van het agrarische bedrijf aangezien het zich doorlopend moet aanpassen op veranderende eisen uit de omgeving (Blackmore et al., 2012; Rae, 2016; Riet, 2020; Seuneke et al., 2013).

## 3.3 Sociaal leren

### 3.3.1 Leren in sociale interactie

Bij ingrijpende veranderingen vindt leren plaats dat de individuele ondernemer ontstijgt. Ook groepen (moeten) leren zich anders tot elkaar te verhouden. Dit gebeurt door deelname aan gemeenschaps-, industrie- en andere netwerken waarin individuele ervaringen worden gerelateerd en vergeleken, en gedeelde betekenis wordt geconstrueerd (Percy, 2005). Mensen zijn voortdurend met elkaar in interactie om ervaringen en het eigen begrip van zaken (hun wereldbeeld) te delen met elkaar. Zo komt men tot co-creatie van nieuwe kennis en nieuwe inzichten. Leren door het kritisch zelfonderzoeken van de eigen aannames over de wereld, waarden en overtuigingen wordt door Argyris 'triple loop leren' genoemd. Dit diepere leren heeft betrekking op verschuiving in perspectief, gehanteerde waarden en sociale normen. Men spreekt van sociaal leren wanneer sociale interacties tussen actoren maakt dat verandering van inzicht zich breder uitspreidt over praktijkgemeenschappen en netwerken (Reed et al., 2010). Door sociaal leren worden nieuwe netwerken gevormd en maatschappij-breed gedeelde opvattingen bijgesteld, waardoor er ook mensen indirect in het leerproces betrokken raken (Reed et al., 2010). Het triple slag leren onderscheidt zich van het leren door het opdoen van nieuwe kennis of vaardigheden (enkelslag leren), en het ervaringsleren (dubbelslag leren).

In de derde laag van leren ontstaan er uit het sociale leren nieuwe sociale structuren en samenwerkingsprocessen die innovatie ondersteunen (Wals, 2019; Ofei en Didham, 2018). Kennis wordt niet in interactie uitgewisseld maar is nieuwe gezamenlijke kennis, ontstaan uit co-creatie (Paavola en Hakkarainen, 2005). Wanneer meerdere belanghebbenden een gemeenschappelijke uitdaging aanpakken en/of een gemeenschappelijke visie realiseren, vindt er heroriëntatie plaats van de principes en waarden waarop een systeem of een praktijk is gebaseerd. Dit leren maakt dat heersende systemen en praktijken worden heroverwogen. Dat geeft ruimte die mensen in staat stelt om te gaan met complexiteit, onzekerheid, dissonantie tussen overtuigingen en gedrag, en gevoelens van verlies bij verandering van sociale identiteit (Wals, 2019). Gebrek aan voldoende sociale samenhang en wederzijds respect in de groep kan leiden tot het blokkeren van wederzijds leren, defensieve reacties en ongezonde spanningen. Mensen nemen alleen deel aan een 'disruptieve' ervaringsactiviteit en de daaropvolgende dialoog als ze de motivatie hebben om te leren; veiligheid ervaren; vertrouwen hebben in de begeleider of gids, en voldoende tijd om meer diepgaand te veranderen (Wals, 2019).

---

### 3.3.2 Expliciete en impliciete kennis

Bij sociaal leren is het karakter van de kennis die uitgewisseld wordt anders. Er wordt impliciete, stilzwijgende kennis (in het engels: 'tacit knowledge') gedeeld. Deze kennis kent, in tegenstelling tot informatie of data, grenzen in overdraagbaarheid. Overdracht van deze kennis vindt plaats bij interpersoonlijk contact en door observatie en samenwerking (Oresczyn et al., 2010). Dit vraagt om een context van vertrouwen, comfort en harmonie (Monster, 2012).

Expliciete kennis is context-onafhankelijke kennis die met informatie en data in gestandaardiseerde vorm wordt overgedragen (Shuhuai et al., 2009), bijvoorbeeld een boek, databank, vakbladen, workshop of video. Bij kennisoverdracht wordt meestal gerefereerd aan expliciete kennis.

Stilzwijgende kennis maakt dat expliciete kennis een andere betekenis heeft voor de maker(s), dan voor de ontvanger(s) ervan (Llewellyn, 2007). Vakmanschap omvat impliciete kennis die ooit expliciet kan zijn geweest. Bij innovatie is 'onderhandelde' kennis, die bepaalt hoe nieuwe informatie geïnterpreteerd wordt (Seuneke, 2013). Het pad naar innovatie wordt daarom gezien als het conversieproces van expliciete naar stilzwijgende kennis (Shuhuai et al., 2009).

Het gehanteerde perspectief (de lens waarmee de wereld begrepen wordt) heeft invloed op de prioriteiten die men stelt en hoe men kennis integreert. Zo geeft een studie van Mars en Ball (2016) onder 18 boeren en andere partijen uit het Agrarische Kennis- en Innovatiesysteem (AKIS), drie verschillende 'manieren van weten' (epistemologieën): wetenschappelijk/technisch; sociale rechtvaardigheid en/of milieubehoud; en cultuur en erfgoed. Deze geven de drijfveren weer die de basis vormen van de onderhandeling: persoonlijke ontwikkeling en behoud van tradities en de verbinding met voedsel; politieke emancipatie en sociale gelijkheid, dan wel het pleiten voor alternatieve landbouwbeoefening volgens een gestelde agenda. Door deze epistemologieën te erkennen en hierop aan te sluiten in de kennisverspreiding en -uitwisseling, kunnen agrarische adviseurs en leiders toegang verkrijgen tot andere kanalen om stakeholders te bereiken. Mars en Ball (2016) pleiten daarom voor een meer holistische aanpak door het huidige conventionele systeem van kennisoverdracht te integreren met de kennis en het informele leren die verankerd zijn in gemeenschapsidentiteit, cultureel erfgoed en tradities.

## 3.4 De grens van het boerenerf overschrijden

### 3.4.1 Netwerken van en rond de boer

Heersende normen van de groep, bijvoorbeeld over wat goed boeren is, geven sociale druk en beïnvloeden de boer vanuit de groep (De Lauwere et al., 2022). Bij het verkrijgen, begrijpen en toepassen van de informatie gebruiken boeren een netwerk dat gekenmerkt wordt door vertrouwen en een gedeelde identiteit (Oresczyn et al., 2010; Letourneau en Davidson, 2022).

Toegang tot nieuwe sociale netwerken stelt ondernemers bloot aan nieuwe betekenissen en opvattingen over de eigen identiteit. Door onderhandeling over betekenisgeving wordt ook impliciete kennis gedeeld en getransformeerd. Dit biedt mogelijkheden voor aansluiting bij mensen die eerder niet als de eigen groep werden beschouwd (Letourneau en Davidson, 2022).

Hoe het netwerk van een boer eruitziet, is onder meer afhankelijk van bedrijf, familiesituatie en doelstellingen. Ook individuele kenmerken, zoals interesse en vaardigheden bij het zoeken naar externe informatiebronnen en het vermogen om relaties met onbekenden aan te gaan, bepalen de mate van openheid van het netwerk van een boer (Cofre-Bravo et al., 2019). Het opzetten van nieuwe netwerken kan moeilijk zijn. Landbouwbedrijven bevinden zich over het algemeen in landelijke gebieden met minder diverse bedrijfsactiviteiten, waardoor boeren minder mogelijkheden hebben om te netwerken met andere (agrarische) bedrijven (Seuneke, 2013). Bij diversifiëring van de activiteiten van de boer, verandert de rol en werkomgeving van een boer. De werkomgeving wordt groter, complexer, dynamischer en sociaal heterogeen. In deze veranderende context leren boeren hoe anderen te betrekken om persoonlijke doelen en

---

ambities te realiseren. Die anderen brengen nieuwe kennis, ervaringen, vaardigheden, netwerken en meer kritische capaciteit in de boerderij (Seuneke et al., 2013).

Makelaars die het overbruggen van de grenzen van het boerenerf kunnen ondersteunen kunnen mensen zijn met de juiste contacten en 'sleutels' om een netwerk te openen en uit te breiden. Ook mensen met dubbele rollen kunnen door hun impliciete kennis netwerken ontsluiten, net als verkenners die nieuwe kennis binnenbrengen (Letourneau en Davidson, 2022). Dit kan eenrichtings- of tweerichtingsverkeer zijn. Idealiter interpreteren makelaars tussen netwerk grenzen de praktijk in beide richtingen (Orescyn et al., 2010).

De vrouwen binnen het agrarische gezin en bedrijf verdienen aandacht als intermediairs die netwerk grenzen overschrijden. Ze zijn door hun achtergrond meestal minder diep geworteld in de landbouw en bewegen zich in meerdere niet-agrarische netwerken rond gevolgde opleiding en baan, wat hen ook flexibeler maakt in (her)definiëring van ondernemersidentiteit. Binnen het boerenbedrijf onderhandelen ze mee over de (toekomstige) oriëntatie van de boerderij (Seuneke en Bock, 2015). Minder ervaren boeren kunnen zich ongemakkelijk voelen en niet in staat achten om contact te maken met niet-agrarische omgevingen (Seuneke et al., 2013). Dit beïnvloedt het proces van ondernemend leren op een negatieve manier, omdat minder interactie en blootstelling aan nieuwe kennis betekent dat de boer minder leerervaringen opdoet (Slijper et al., 2022; Seuneke et al., 2013; Van Riet, 2020).

### 3.4.2 Identiteit bij verandering

Iemands identiteit wordt zowel persoonlijk (eigenschappen) als sociaal (rollen) bepaald (Letourneau en Davidson, 2022). In de verbondenheid met verschillende sociale groepen wordt de sociale identiteit gevormd. Deelname aan sociale groepen geeft zekerheid, geborgenheid, zelfrespect en status. De groep deelt een wereldbeeld gebaseerd op wat belangrijk wordt geacht (waarden). Op deze stilzwijgende kennis zijn gedragsregels (normen) en de sociale status in de groep gebaseerd. Er worden drie manieren gegeven die voor verandering van identiteit zorgen: verandering in de situatie; conflicterende identiteiten (wanneer je als boer niet ook klimaatactivist kunt zijn), of gedrag dat niet meer overeenkomt met een de standaard (beroep)groepsidentiteit. Dan wordt het gedrag aangepast dan wel de identiteit. Deze discrepantie is bron van persoonlijke stress (Letourneau en Davidson, 2022). De heersende norm van boer-zijn is vaak gericht op productie-maximalisatie door intensivering en schaalvergroting (Seuneke et al., 2013; Letourneau en Davidson, 2022). Dat betekent dat een boer die grote veranderingen doorvoert op het bedrijf, 'weg moet breken' uit de heersende norm. Dat vraagt een sterke (nieuwe) identiteit en missie (Seuneke et al., 2013). Daarnaast zorgt het uitbreiden van contacten en activiteiten buiten de agrarische sector voor herdefiniëring van de eigen identiteit en boerengezin. Dit geeft onzekerheid en dissonantie (van Riet, 2020). Nemec (2012) beschrijft dit proces als 'het sterven van de manier waarop je de wereld kent'.

Het zijn deze spanningen en (innerlijke) conflicten die het soort energie en vragen creëren dat nodig is om nieuwe manieren van denken te co-creëren (Chaves en Wals, 2017) en traditionele grenzen te overschrijden. Het leerproces van ondernemers hangt dus mede af van de mate waarin zij zich qua bedrijfsvoering aan de groepsnorm blijven conformeren, dan wel zich daarbuiten plaatsen.

### 3.4.3 Motivatie voor verandering

Persoonlijke waarden, motivatie en het vervolgens stellen van doelen zijn van invloed op het leren van een persoon (Rae en Carswell, 2000). Het bevorderen van zelfeffectiviteit (self-efficacy), mits vergezeld met zelfbepaald gedrag (autonomie), versterkt de intrinsieke motivatie om het beste uit de eigen capaciteiten te halen en te leren (Kolb, 2011; Ryan en Deci, 2000). Zelfeffectiviteit heeft betrekking op de verwachting die een persoon heeft over de eigen mogelijkheden om gewenst gedrag uit te voeren. Het houdt dus verband met prestatie en wordt onder meer belemmerd door overschatting van mogelijkheden, onvoldoende zelfkennis en twijfel aan zichzelf (Kolb, 2011).

Mensen die zichzelf een hoge bekwaamheid toekennen hebben ook een sterk gevoel van zelfeffectiviteit (Kolb, 2011). Dit stelt ze in staat om het beste uit hun capaciteiten te halen en soepel van de ene levensfase naar de volgende over te gaan. Ze weten kennis en vaardigheden aan te passen aan een nieuwe situatie, of dit een nieuwe baan, een andere school of een nieuwe sociale setting is. Personen die zichzelf bekwaam

vinden zijn geneigd hun mislukkingen toe te schrijven aan onvoldoende inspanning, terwijl degenen met vergelijkbare vaardigheden maar met lagere inschatting van de eigen bekwaamheid mislukkingen toeschrijven aan een gebrek aan vermogen. Dit biedt weinig of geen reden om te proberen controle over de situatie te krijgen of verandering in gang te zetten (Panagiotis Pliakoura et al., 2022; Kolb, 2011). Daarentegen is een positieve leerervaring een belangrijke voorspeller van zelfeffectiviteit (Damen et al., 2004).

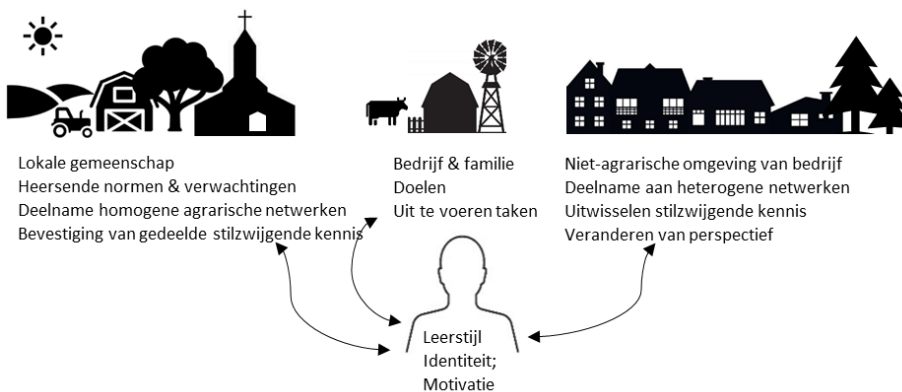
Dit argument wordt ondersteund in de literatuur over extrinsieke en intrinsieke motivatie. Wanneer motivatie sterk afhangt van externe factoren, dan wordt falen toegeschreven als iets buiten de eigen macht. Daarentegen stimuleert intrinsieke motivatie het leren. Externe motivatie leidt tot ondermijning van de intrinsieke motivatie; tot ontkenning van verantwoordelijkheid en het toekennen van schuld aan anderen (Ryan en Deci, 2000).

Mensen worden intrinsiek gemotiveerd wanneer activiteiten en ideeën overeenkomen met eigen principes en waarden; en extrinsiek door dwang (boete of beloning) (Ryan en Deci, 2000). Intrinsieke motivatie komt voort uit drie menselijke basisbehoeften: zich competent weten; zich verbonden voelen, en autonomie (zelfbeschikking). Die bepalen de leerhouding.

Mensen die zich competent en verbonden weten zijn eerder geneigd om extrinsieke motivatie te internaliseren. Dit geeft een groter gevoel van autonomie en zelfcontrole, wat versterkt wordt wanneer een groep waartoe mensen (willen) behoren een regeling of interventie bekrachtigt. Om een regel of interventie te internaliseren, moeten mensen de betekenis ervan begrijpen en die betekenis integreren met hun andere doelen en waarden (Ryan en Deci, 2000).

### 3.5 Samenvatting van relevante begrippen

Op basis van de bevindingen uit de literatuur wordt in figuur 3.1 een samenvatting gegeven van begrippen die relevant zijn voor leren in netwerken.



**Figuur 3.1** Overzicht van begrippen relevant voor leren in netwerken

Bron: auteur.

De boer staat centraal. Of kennisverspreiding leidt tot nieuwe strategische keuzes van een boer hangt enerzijds af van de competenties van de boer, diens ambities, motivatie en opvattingen over de eigen rol in familie en samenleving (identiteit), anderzijds van deelname van het boerengezin aan verschillende bedrijfsgelateerde netwerken. De meer gesloten netwerken van lokale, rurale gemeenschappen, kenmerken zich door vertrouwen, een gedeelde identiteit en verbondenheid in gemeenschappelijke normen.

Grote veranderingen vragen om verschuivingen in perspectief en bevragen van de eigen identiteit. Dat is alleen mogelijk door het overschrijden van de grens van het boerenerf en door in contact te treden met mensen en organisaties van andere snit met afwijkende overtuigingen en expertise. Het bevragen van eigen

---

opvattingen over de betekenis van het boer-zijn en de ontwikkelingsrichting van het eigen bedrijf maakt dat boeren de eigen identiteit (moeten) herzien. Verschuivingen zijn makkelijker wanneer de boer gelooft in de eigen vaardigheden om nieuwe uitdagingen aan te gaan. Erkenning van eigen vaardigheden; de behoefte aan verbondenheid en het ervaren van autonomie geeft de meeste energie voor actief leren. Extrinsieke motivering door financieel-economische beloning of dwang daarentegen belemmert het leren. Goedkeuring van externe maatregelen door de groep waartoe boeren (willen) behoren kan hierbij verschil maken.

Partners hebben vaak een sleutelrol bij ondernemend leren omdat ze nieuwe netwerken het bedrijf inbrengen en daarmee de bestaande netwerken verrijken. Hoe de samenstelling van het netwerk van een boerenbedrijf eruitziet, hangt samen met individuele persoonskenmerken (ambities, opleiding, interesses); de doelstellingen die men zich stelt; en de capaciteiten, middelen en informatiebronnen waar men over beschikt.

---

## 4 Leren in netwerken in de praktijk: Inzichten uit interviews

Dit hoofdstuk beschrijft de resultaten van de interviews die gehouden zijn met elf agrarische experts die werken met het GLB-programma, over het leren bij boeren, met name het deel van boeren dat niet als voorlopers wordt beschouwd.

De resultaten van de interviews kunnen worden ingedeeld in een aantal thema's.

De vraag waarom boeren al dan niet meedoen aan het GLB wordt behandeld in §4.1. In §4.1.1 wordt beschreven dat de complexiteit van het GLB onzekerheid en administratieve druk geeft. De vraag naar meer bottom-up kennis- en doelsturing van het GLB wordt in §4.1.2 toegelicht.

De geïnterviewde adviseurs en boeren werden gevraagd naar factoren die van invloed zijn op leren binnen groepen en netwerken. Naast de constatering dat boeren niet naar leerstijl in doelgroepen te verdelen zijn (§4.2.1), kwamen uit de interviews verschillende netwerken naar voren, waarvan men constateerde dat boeren daarin anders leren (§4.2.2).

In §4.3 worden strategieën en praktijken van sociaal leren besproken, welke rol kennis heeft (§4.3.1) en hoe het leren beïnvloed wordt door (informele) vriendschappen, sociale activiteiten en lidmaatschappen (§4.3.3). Tot slot wordt de aansluiting van het Agrarische Kennis en Innovatiesysteem (AKIS) op de lokale netwerken besproken (§4.3.4).

In §4.4 wordt ingegaan op ondersteuning van het tijdspad van leerprocessen bij de boer.

Ter illustratie van de tekst zijn in de kaders een aantal quotes van de geïnterviewden weergegeven.

### 4.1 Regelgeving geeft ruis voor het bijdragen aan GLB (-doelen)

#### 4.1.1 Complexiteit van regelgeving geeft onzekerheid en administratiedruk

Op de vraag waarom boeren niet meedoen met het Gemeenschappelijk Landbouwbeleid (GLB) werd veel feedback gegeven op de hoge administratieve druk en op de onzekerheid en onduidelijkheid die gepaard ging met de invoering van het GLB per januari 2023. Hierbij moet worden aangemerkt dat ten tijde van het houden van de interviews (april-juli 2023) de nieuwe GLB periode 2023-2027 in de opstartfase was.

In zijn algemeenheid observeren de geïnterviewde experts een grote hoeveelheid aan complexe regelgeving die in korte tijd op boeren afkomt. Men ziet dat het de boer niet meer lukt om zelfstandig de gecombineerde opgave in te vullen en dat persoonsregistratie met betrekking tot de eco-regelingen een adviseur tot wel twee dagen kost. Dit levert nieuwe klanten op, maar tegelijkertijd zet men kanttekeningen bij dergelijke noodzakelijke inzet van adviseurs: 'Ik kan me voorstellen dat je boeren met zo'n aanpak en introductie niet motiveert om deelnemer te worden.'

'Met name richting het GLB en het nieuwe GLB was toen heel veel onduidelijk, waardoor adviseurs allemaal zoekende waren. Die hadden al een half jaar voordat het geïntroduceerd werd, goed geïnstrueerd [moeten worden] van wat kan wel en wat de reden is; zodat die goed beslagen ten ijs kwamen en direct vragen konden beantwoorden op een eenduidige manier.'

Gerelateerd aan de complexiteit van regelgeving is men voorzichtig (geworden) ten aanzien van het indienen van Platteland OntwikkelingsProjecten (POP). Een respondent gaf aan dat de onzekerheid dat doelen niet gehaald worden en het risico dat voorfinanciering niet (tijdig) terugbetaald wordt, een stichting van agrarische collectieven heeft doen afzien van het aanvragen van POP projecten.



---

#### 4.1.2 Meer bottom-up en doelsturing in beleid bevordert deelname en leren

Geïnterviewden erkennen en delen de ambitie van de overheid voor doelsturing en lange termijn beleid, maar men constateert dat er nog inzet van middelsturing is omdat dit eenvoudiger en vaak 'de kortste route' is. Dit leidt bij boeren tot het opnieuw moeten nemen van beslissingen, vaak nog laat in het seizoen, wat het landbouwbeleid ondergraaft, weerstand geeft onder de boeren en de autonomie in de planning van activiteiten ondermijnt. Men noemt dit 'kalenderbeleid', en stelt dat het in de praktijk niet werkt.

Er wordt gevraagd naar het stellen van realistische beleidsdoelen, waar boeren zelf over meedenken. Men geeft aan dat goede doelsturing wordt verzwakt door de eis van controleerbaarheid van de interventies. Hierdoor worden de beste maatregelen soms weggestreept. Men vindt dit voor een adviseur moeilijk uit te leggen aan de boer, want het brengt doelen niet dichterbij en beperkt de boer in zijn bedrijfsvoering c.q. autonomie. Men ziet dat doelsturing samenhangt met respect voor de autonomie en het ondernemerschap van de boer, om op verschillende manieren een doel te bereiken. Een respondent is van mening dat het zelf monitoren door een boer beter werkt dan opgelegd van boven, al wordt tevens door respondenten geconstateerd dat verscheidenheid in landbouwbeoefening het monitoren er niet makkelijker op maakt; de sterke controledwang maakt dat het systeem er niet op ingericht is, en dat het vertrouwen bij de overheid ontbreekt.

Een respondent hoopt dat het opzetten van nieuwe lokale en regionale bestuursorganen, samengesteld door boeren zelf, zal bijdragen aan meer intrinsieke motivatie. Daarmee wordt verwacht dat deelname aan studiegroepen en projecten maakt dat ondernemers zorg gaan dragen voor een bepaald gebied en een lerende gemeenschap gaan vormen. Ook verwacht men meer boeren in beweging te krijgen door te investeren in regionale bestuursorganen van boeren, als tegenhanger van het huidige, meer centraal gestuurde beleidsmodel.

Geïnterviewde adviseurs geven aan 'zo dicht mogelijk bij de mensen te staan' door bezoeken aan het boerenerf en door aan de individuele boer te vragen waar deze behoefte aan heeft om een stap verder te komen. Doelvoorschriften geven meer mogelijkheden voor maatwerk dan het 'in zijn algemeenheid een keuze moeten maken in bepaalde maatregelen'. In de gebiedsprocessen geeft men ruimte voor sturing van onderaf door met elkaar grote thema's te identificeren en te vragen naar de mogelijkheden om een bijdrage te leveren. Men ziet dat het koppelen van motivatie in een proces of in een groep zorgt voor met elkaar leren op groepsniveau en 'dat het dan snel kan gaan'. Daarbij wordt van de overheid verwacht dat deze de kaders stelt, waarbij stakeholders vrijheid hebben van implementatie. Verder werd opgemerkt dat teveel sturing vanuit de overheid het onmogelijk maakt dat iets op een natuurlijke manier ontstaat vanuit de tactiek van klein en praktisch beginnen.

## 4.2 Wie doen (niet) mee aan het GLB?

In antwoord op de vraag naar wie de boeren zijn die niet mee doen aan het GLB, en hoe deze onderscheiden kunnen worden, wordt verwezen naar de eigenschappen van de persoon en naar het soort veranderingen op het bedrijf (§4.2.1). Verder verbindt men deze ondernemerseigenschappen met de omschakeling van het bedrijf en met het type leerproces en kennisverspreiding van een netwerk (§4.2.2).

### 4.2.1 Ondernemerseigenschappen en het onderscheiden van doelgroepen

Er worden kanttekeningen geplaatst bij de onderverdeling van boeren in categorieën of doelgroepen: dat wordt als te één dimensionaal beschouwd. Het boer-zijn omvat veel verschillende domeinen en per domein gaan de boer en diens partner daar verschillend mee om. Het hangt af van de eigen expertise en vertrouwdheid met het specifieke domein (vakmanschap) of men iets nieuws durft te proberen dan wel 'even rustig aan doet'. Men refereert hierbij ook aan al dan niet 'durven' (dat wil zeggen het vertrouwen in eigen kunnen) en aan intrinsieke motivatie (interesse, ambitie).

---

'Een klein deel is in staat om die transitie inderdaad op bedrijf door te voeren. Dat zijn eigenlijk de koplopers. Dan heb je een deel wat daarachter hangt, dat noem ik altijd peloton. Dat is bezig met finetunen van het bedrijf. Die kijkt naar de slimmere manieren om wel aan het doelstellingen te kunnen voldoen, maar ook gewoon in hun eigen bedrijfsvoering te blijven doen wat ze gewend zijn. Dat is wat ze kunnen. En dan heb je een klein deel dat die stap niet zal maken.'

De eigenschappen die in de interviews als onderscheidend worden gezien hebben met name te maken met ondernemendheid: de mate waarin iemand initiatief neemt dan wel afwacht wordt het meest genoemd; daarop aansluitend het actief of passief zijn. Verder noemt men het open staan voor leren en verandering, dan wel 'op de rem trappen' of 'de eigen bedrijfsvoering te blijven doen zoals ze gewend zijn en wat ze kunnen'.

Ondernemendheid ziet men samenhangen met de perceptie van risico op een lock-in, bijvoorbeeld dat men investeert in een nieuwe technologie die vervolgens door een rechter afgekeurd wordt, zoals in het geval van de emissiearme stalvloeren. Voorzichtigheid heeft ook te maken met de zekerheid van de investeringen wat betreft (juridische) risico's: men wacht tot er wetenschappelijke onderbouwing en goedkeuring door het ministerie van Landbouw, Natuur en Voedselkwaliteit is.

#### 4.2.2 Verschillende netwerken bij kennisverwerving

Uit de interviews komen twee netwerken naar voren die zich onderscheiden in het type kennis dat gedeeld wordt, hoe er geleerd wordt en door wie.

In het 'traditionele' GLB-kennisnetwerk vindt met name horizontale kennisuitwisseling plaats. In deze meer homogene netwerken brengen kennisaanbieders, met name adviseurs en toeleveranciers, groepen boeren samen voor de uitwisseling van informatie. Daarbij wordt geconstateerd dat de begeleiders nieuwe kennis inbrengen, de boeren deze kennis afnemen, en bij collega's toetsen op haalbaarheid. Boeren worden aangemerkt als kennisafnemer of 'kennis consument'. Kennisuitwisseling vindt dus met name horizontaal plaats, dus tussen collega's onderling. De genoemde kennisaanbieders binnen dit netwerk zijn onder meer DLV, Delphi, de voerfabriek, de dierenarts, LTO en het keurmerk PlanetProof. Aan de ene kant bevordert het netwerk de onderlinge uitwisseling van ervaringen van boeren en voldoet het aan een vraag vanuit boeren. Aan de andere kant is er twijfel over de dynamiek waarbij één groep (adviseurs en ketenpartijen) kennis aanbiedt die de andere groep (de boeren) vervolgens toepast ten behoeve van het behalen van de GLB-doelstellingen. In dit netwerk zijn boeren bezig met het voldoen aan wetgeving: 'alles implementeren wat er op ze afkomt' en 'dat wat moet van de regering'. Verder wordt gesteld dat boeren door externe factoren (financiën, beschikbare grond of markt) worden belemmerd in innovaties.

Verticale kennisuitwisseling vindt plaats in heterogene netwerken (bijvoorbeeld LEADER) waarbinnen agrarische boeren zelf partnerschappen opzetten met de triple helix (kennisinstellingen, bedrijfsleven, overheid). In dit soort heterogene netwerken ziet men boeren ongebaande paden betreden, waarbij ze behoefte hebben aan gespecialiseerde kennis en ondersteuning. Men ziet boeren zelf andere partijen uit de keten en de maatschappij benaderen op basis van gelijkwaardigheid. Binnen het partnerschap creëert men eigen kennis en faciliteiten, zoals een eigen experimenteerruimte. Er wordt aangegeven dat boeren voor kennis bijvoorbeeld te rade gaan bij het Groene Brein of de Rotterdam School of Management. Geïnterviewde adviseurs geven aan dat het in deze netwerken vaak niet bij één thema blijft, omdat partners al samenwerkende weer op andere dingen uitkomen: van het één komt het ander, en het eindpunt is ongewis. Door het opdoen van nieuwe contacten zien partners weer nieuwe kansen en gaandeweg identificeren ze zich op een andere manier ('verandering van beroep naar innovator'). Men doet vaak werkende weg ervaring op en de geïnterviewde adviseurs zoeken op hun beurt weer kennis om deze leerprocessen in een programma te ondersteunen.

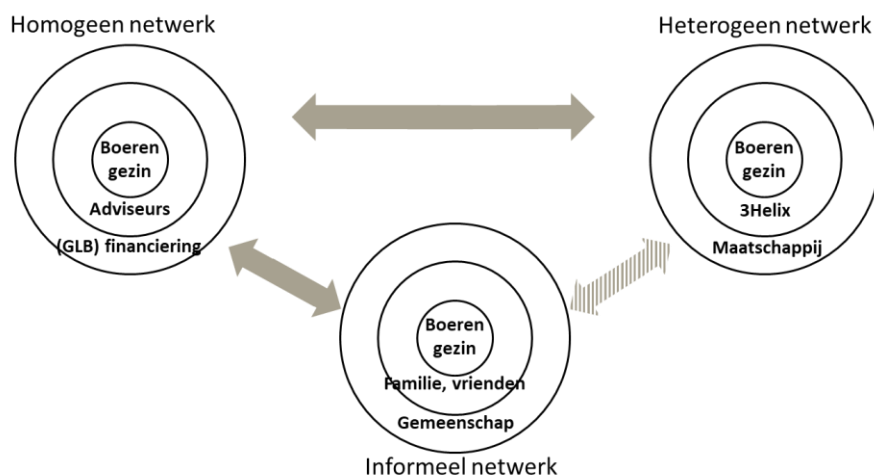
Men ziet dat netwerken, en groepen binnen de netwerken, een 'bubbel' vormen met een eigen identiteit waarbij het moeilijk is om groeps grenzen te overschrijden. Als voorbeeld wordt gegeven dat mensen van het team landelijk gebied de veiligheid opzoeken door bij elkaar te gaan zitten en het bekende op te zoeken bij een wat bredere sessie.

In het boerengezin komen netwerken samen. Zo geeft een van de geïnterviewde boeren aan dat hij deelneemt aan studiegroepen om op de hoogte te blijven van nieuwste technische ontwikkelingen voor het verminderen van stikstofuitstoot. Het is ook een gelegenheid om te zien of de bedrijfsvoering beter kan door de prestaties van het eigen bedrijf te vergelijken met andere bedrijven. Deze boer gaat daarnaast ook nieuwe contacten aan met bijvoorbeeld buitenlandse toeleveranciersbedrijven om iets nieuws uit te proberen. Niet-agrarische bedrijfsactiviteiten zijn door diens partner opgepakt, die door (bestuurs)functies buiten het bedrijf toegang heeft tot de benodigde informatie. Deze partner vervult dus een koppelfunctie. Een andere geïnterviewde geeft aan beter te kunnen anticiperen op toekomstig landbouwbeleid vanwege de gecombineerde toegang tot kennis uit de netwerken van beide partners. De kanttekening erbij was dat het motivatie en inspanning vergt om de juiste kennis te zoeken en te vinden en de vaardigheid om deze vervolgens te verwerken zodat het praktisch toepasbaar is op het bedrijf.

Er worden ook verschillende netwerken gesignaleerd in het AKIS. Men spreekt wat betreft kennis van 'gescheiden circuits' tussen Wageningen University & Research/het Ministerie van LNV enerzijds en de plattelandsonwikkelingsprojecten (POP) en studiegroepen anderzijds. Ook wordt wat betreft de topsectoren en het werk van individuele adviseurs (ZZP'ers) gesproken van gescheiden geldstromen. De zorg wordt geuit dat met de recente uitbreiding, het GLB-netwerk te groot, amorf en te veelomvattend wordt, waardoor weinig mensen zich er nog in herkennen. De aanbeveling is om te zorgen voor een goede profilering van wat het GLB netwerk te bieden heeft, om te voorkomen dat het te afstandelijk wordt voor plattelandsondernemers.

Verder wordt aangegeven dat het loont om de voorlopers in duurzame landbouw en voedselsystemen binnen het GLB, bijvoorbeeld mensen die meedoen aan EIP (Europees Innovatie Partnerschap), in nieuwe netwerken te organiseren. Er wordt gesignaleerd dat betrokkenheid van deze boeren bij het GLB nu blijft bij de subsidie en het verkrijgen van informatie over het project. Een andere adviseur refereert aan voorlopers binnen homogene netwerken als de *chasse patate*, een term uit de wielersport die de renners aanduidt die uit het peloton ontsnappen in een poging aansluiting te vinden bij de koplopers.

In figuur 4.1 worden de verschillende besproken netwerken afgebeeld die het leren van boeren weergeven en beïnvloeden. Wanneer een boer voorkeur heeft voor het leren van collega's, geeft het vertrouwen en de veiligheid die de basis zijn bij het leren. Door die gelijke identiteit zal de boer de sociale druk uit de gemeenschap (het informele netwerk) om zich te conformeren meer voelen dan een boer die in een meer heterogeen netwerk zich nieuwe sociale identiteiten heeft eigengemaakt. Zoals gezegd zijn de persoonlijke netwerken van boeren niet volledig homogeen, en kent de boer met een heterogeen netwerk ook een homogene binnencirkel: beide netwerken sluiten elkaar niet uit. De overlap is weergegeven met de kleur van de pijlen.



**Figuur 4.1** Overlappende netwerken bij het leren door boeren met GLB-financiering  
Bron: auteur.

---

## 4.3 Sociaal leren: groepsdynamiek bepaalt het leerproces

Uit de interviews blijkt dat boeren begeleid worden met enerzijds op het individuele bedrijf toegepast advies en de ontwikkeling van bedrijfsplannen en anderzijds door het vormen van studiegroepen (sociaal leren). Ontwikkelplannen worden gemonitord op Kritische Prestatie Indicatoren (KPI's) waarbij de focus ligt op het leren van wat er gebeurt (ervaringsleren).

### 4.3.1 De rol van de groepsdynamiek

Respondenten stellen dat ervaringsleren, dus het opdoen van ervaringen in laagdrempelige experimenten en reflectie op gemeenschappelijk doelen kennisvragen oproept. Een adviseur geeft aan dat dit tegengesteld is aan het paradigma dat kennisoverdracht de houding van de boer zou beïnvloeden. Het is aan de kennisleveranciers om aan te sluiten op de wijsheid en het vakmanschap van de ondernemer. Daarbij ziet men dat adviseurs en onderzoekers de vaardigheid dienen te hebben om (in de juiste taal) de juiste vragen te stellen om de relevante antwoorden van de boer te krijgen over de problemen op de boerderij, zoals bijvoorbeeld bodemverdichting, en om op de situatie toegesneden ondersteuning aan te bieden. In andere woorden: goede kennisoverdracht vraagt om veel ervaring (stilzwijgende kennis).

Tegelijkertijd geeft men aan zich bezig te houden met het sociale proces om boeren 'aangehaakt' te houden bij het voldoen aan de GLB-doelen. Zo beoogt men te voorkomen dat negatieve oordelen over nieuwe oplossingen het animo in de groep ondermijnen. Men ziet daarbij dat een goede leerhouding ontbreekt en er wordt gezocht naar motivatie- en activatiekracht om mensen in beweging te krijgen. Vooropstaat dat het vooral ook praktisch moet zijn. Een adviseur geeft aan dat er diversiteit is wat betreft wie in de studiegroepen de onderwerpen aandragen; in sommige groepen 'doen de mensen veel'; soms moeten de adviseurs 'dat helemaal zelf invullen'.

Voor het stimuleren van (sociaal) leren gaf men aan onder meer te kijken naar:

- individuele kenmerken en het onderscheid in persoonlijkheidstypen bij het samentellen van een team. Onder meer het identificeren van natuurlijke leiders helpt om een team te krijgen waarbij de talenten optimaal benut worden.
- het bevorderen van gelijkwaardige deelname ('basisdemocratie'), hetgeen afgezet wordt tegen het top-down beleid.
- manieren om een regionale olievlekwerking te krijgen, bijvoorbeeld doordat deelnemers burens uitnodigen. Men zoekt naar welke aantrekkingskracht deelnemers hebben (voor niet-deelnemers).
- het creëren van ruimten van veiligheid en geborgenheid door boeren 'het bekende' te bieden, met name bekende gezichten.
- de overtuigingskracht van andere boeren met ervaring. Van hun deelname aan leergroepen ziet men het meeste leereffect.
- het genereren en vasthouden van positieve energie in de groep. Men kent en adviseert elkaar over de boeren die de neiging hebben om 'alles af te kraken en in het negatieve te trekken'; en probeert zo te voorkomen dat een individuele boer de groep 'de verkeerde kant op trekt'.

'Maar evengoed, dat is denk ik ook precies mijn punt, ervaar ik heel snel toch een soort oordeel: "Ja, maar zo is het niet hoe wij doen." Mensen worden snel in een bepaalde hoek geplaatst, hè? Ze framen liever dan dat ze ervan leren. En dat mechanisme, daar ben ik zelf heel benieuwd naar, waarom dat zo is. Ik weet niet of dat ook het hart is van jouw onderzoek.'

Een respondent gaf aan dat er kritiek is onder boeren aangezien inspanningen op sociaal leren vooral gericht lijken te zijn op de sector zelf. Uitingen in de media wekken bijvoorbeeld de indruk dat het alleen de landbouwsector is die in beweging moet komen. Die kritiek kwam tot uiting in de vraag die deze adviseur ooit kreeg: 'Doen jullie ook onderzoek naar gedragsverandering van overheden?' Men ziet dan ook dat het betrekken van alle partijen leren motiveert en er in de samenwerking, bijvoorbeeld met de Waterschappen, een vertrouwensband ontstaat.

---

### 4.3.2 Kennisverspreiding al snel gezien als top-down benadering

De verspreiding van expliciete kennis(producten) wordt gezien als snel leidend tot een top-down benadering, waardoor de boer zich niet erkend voelt in diens vakmanschap. In het werken met boeren geeft een respondent aan wetenschappelijke (expliciete) kennis te gebruiken als aanvulling op het ervaringsleren van boer tot boer en als stimulans om zelf kennis te zoeken en te kijken of het past in het eigen bedrijf. Verder wordt geconstateerd dat het de taak van het gehele kennissysteem is om actueel te blijven, aangezien kennis tijdelijk is en snel achterhaald. Aangereikte informatie, met name complexe wetenschappelijke kennis, is niet één-op-één toe toepassen op het bedrijf en moet daarom eenvoudig zijn en makkelijk te begrijpen in de effecten op bedrijfsvoering.

Er wordt gerefereerd aan de integratie van expliciete kennis door te stellen dat er veel informatie op iemand afkomt, maar dat het pas kennis wordt als je het kunt toepassen en uit kunt leggen aan een ander. Een adviseur geeft hierbij aan dat ze daar te weinig aan toekomen. Er kan een vraag achter de vraag liggen waardoor men op zoek gaat naar ervaren mensen om zich aan op te trekken en te spiegelen ('Wat heeft ervoor gezorgd dat jij het hebt aangedurfd?').

Een andere adviseur gaf aan dat tweerichtingsverkeer niet altijd vanzelfsprekend is.

### 4.3.3 Identiteit en motivatie

Uit de gesprekken blijkt dat een gedeelde identiteit bijdraagt aan het gevoel van veiligheid en daarmee de basis vormt van samenwerking en het delen van kennis. Veiligheid en bekendheid met elkaar helpt om elkaar te vinden. Veiligheid wordt geassocieerd met 'geborgenheid van het bekende'; men zoekt de veiligheid van 'andere boeren die leerervaring hebben opgedaan door iets op een bepaalde manier te doen'.

Tegelijkertijd wordt erkend dat de behoefte aan veiligheid maakt dat er minder geleerd wordt.

De gebiedsaanpak wordt in sommige regio's gekoppeld aan de sterke gebiedsidentiteit die historisch is gegroeid. De collectieve geografische of sociale identiteit wordt gebruikt voor het opzetten van leergroepen en de bestuurlijke verdeling in regio's. Het wordt gezien als kans voor maatwerk op lokaal niveau. Men ziet dat adviseurs die tevens boer zijn eerder worden geloofd. Identiteit geeft ook uitsluiting, bijvoorbeeld omdat de familie niet uit de streek komt of omdat je niet tot de kerkgenootschap behoort.

Extrinsieke prikkels (motivatie), zoals belonen op prestaties (KPIs), sluiten soms goed aan op de intrinsieke motivatie: men was er al mee bezig en wordt er nu voor beloond. Maar respondenten geven aan dat extrinsieke motivering soms ook leidt frustratie en dat mensen afhaken, met name als de beloning niet overeenkomt met de gedane inspanningen of wanneer bij inspectie anderen er qua inspanningen versus beloning beter vanaf komen. Een respondent geeft aan dat resultaten vaak afhankelijk zijn van externe factoren en pleit voor beloning voor prestatie. Een andere respondent geeft aan dat prikkels, zoals het werken met KPIs, (daarom) worden aangepast op het type bedrijf, zodat iedereen voor beloning in aanmerking kan komen. Men ziet dat 'de grote middenmoot' wel geneigd is om zaken anders te doen, zeker als daar financieel een beloning tegenover staat. Er wordt dan ook aangegeven aansluiting op boeren te zoeken door het bieden financieel-economische prikkels (dat wil zeggen extrinsieke motivatie).

Het ondanks kritiek blijven geloven in de eigen vorm van landbouwbeoefening en dat geloof delen met vrienden, werkt motiverend. Er werd aangegeven dat goede bekenden die in hoog aanzien staan motiveren.

Ook zij die een voorbeeld stellen (natuurlijke leiders) en familieomstandigheden zijn sterke intrinsieke motivatoren. Verder motiveert de continuering van het bedrijf en de zorg voor de bodem.

Openstellingen van de interventie maatregelen zetten aan tot het papier zetten en expliciet maken van ideeën; dat motiveert tot leren en het zoeken naar kennis en contacten.

### 4.3.4 Informele netwerken en groepsdynamiek

Deelnemende boeren aan de studiegroepen bepalen vaak de keuze van de thema's en voorwaarden van deelname bepalen (zelfsturing). Men ziet dat in een leergroep die te groot is, deelname te vrijblijvend dreigt te worden, waardoor mensen het niet prettig vinden om gegevens te delen. Een kleinere groep maakt het mogelijk om dieper op de inhoud in te gaan, aan te sluiten op specifieke bedrijfsvoering en om vertrouwen op te bouwen. Er werd aangegeven dat de veilige ruimte tussen niet te klein en niet te groot rond de

---

20 agrarische bedrijven ligt. De ervaring is dat het fysiek bij elkaar komen voor de uitwisseling van ervaringen en voor de samenwerking een onmisbaar onderdeel van een leertraject is.

Boeren gebruiken de eigen sociale netwerken om 'op een moment dat ze met de benen omhoog met een biertje bij elkaar zitten' te reflecteren op nieuwe ontwikkelingen en informatie. Feedback wordt via informele communicatiekanalen gegeven: 'Als je iets uitprobeert, hoor je het nooit van de directe omgeving als het een succes is. Via-via hoor je dat dan wel weer.' In de interviews werden meerdere voorbeelden gegeven van het in een ander hokje plaatsen van een collega als een vorm van afweer tegen nieuwe praktijken. Er werd aangegeven dat emoties een rol spelen en dat dit soms gerelateerd is aan overheidsbeleid en betrekking heeft op onzekerheid over perspectieven op de lange termijn.

'Je leert met elkaar op zo'n moment [in een sessie], dan laat niet iedereen het achterste van de tong zien en dan gaat de groep uiteen en dan vinden ze elkaar op andere plekken in een andere setting en daar wordt er gecommuniceerd met elkaar. Waar je dan niet bij bent. En dat kan in dit soort lokale gemeenschappen van de plaatselijke biljartclub tot de nieuwjaarsborrel zijn. Die gesprekken die daar plaatsvinden dat zijn de essentiële waarop mensen aan het werk gaan in hun hoofd.'

Een respondent geeft aan dat blijven geloven in de eigen keuzes belangrijk is om lokale sociale druk te weerstaan en 'dat je dan steeds meer mensen om je heen tegenkomt die in jouw manier geloven'. De betekenis die aan afwijkende initiatieven in de landbouw gegeven wordt is voor de betreffende boer niet altijd te begrijpen.

'Dan eindelijk komt daar een moment waarop je zelf een boerderij kunt gaan starten. En merk ik dat de eerste boeren die ik tegenkwam allemaal zeiden, ja, maar jij bent geen boer. Dit is geen boerderij. Dus daar heb ik toch een heel ander beeld bij. In het begin was ik heel verbaasd hierover dat ik denk, maar wat, waarom, wat bedoel je dan precies?'

Als tip voor betere communicatie noemt een respondent dat het persoonlijk moet zijn, dat het tijd is voor maatwerk: 'Elkaar echt in de ogen kijken, durven toegeven dat je fout hebt gezeten'. Daarbij wordt opgemerkt dat de huidige situatie een 'opeenstapeling van historisch beleid' is, en dat het nodig kan zijn om terug te komen op beleid, te zeggen 'dat het niet slim is wat je hebt gedaan', 'omdat transitie betekent dat je doorgaat met elkaar'.

#### 4.3.5 Aansluiting van het Agrarische Kennis- en Innovatiesysteem (AKIS) op lokale netwerken

Deze studie richt zich op de kennisuitwisseling en leren onder boeren. Andere partijen in het Agrarische Kennis- en Innovatiesysteem (AKIS) zijn in de interviews beperkt genoemd. De nationale overheid is in een interview genoemd met referentie tot de complexiteit van regelgeving. Ook werd in een interview een voorbeeld genoemd die blijkt gaf van groeiende sociale afstand tussen een lokale overheid en boeren. De roep om meer inspraak in doelgestuurd beleid en autonomie in het nationale beleid is al ter sprake gekomen in §4.1. Naast een kloof en verstoorde relatie tussen de boeren en overheid duiden een aantal opmerkingen uit de interviews ook op een kloof met (hogere) kennisinstellingen.

Een geïnterviewde gaf aan de indruk te hebben dat de praktijk van landbouwbeoefening te veel blootstaat aan politieke onderhandelingen en dat er 'spelletjes worden gespeeld', bijvoorbeeld op Europees niveau bij de invoering van bufferstroken of in de onderhandeling met havens en natuurorganisaties bij het toekennen van grond. Bij veldbezoek ervaart men gebrek aan kennis over de praktijk bij ambtenaren en dit tast het vertrouwen aan. Die hebben zowel kennis van beleid als een helikopterzicht.

Een respondent ziet overheden graag aansluiten op de lokale leergroepen om de motivering achter het huidige beleid uit te leggen, maar ziet tevens het gevaar van communicatie die niet op elkaar aansluit wegens een verschil in abstractieniveau. Men ziet verder dat het lastig blijft om praktijkkennis op een hoger plan te krijgen en dat deelname van de overheid aan praktijkgemeenschappen een sfeer van vertrouwen belemmert. De respondent gaf aan dat er in praktijkgemeenschappen wordt geëxperimenteerd met

---

leercoaches die op de achtergrond adviseurs instrueren en begeleiden in het ondersteunen van leerprocessen. In de begeleiding zien adviseurs bij de boeren soms een passieve opstelling, en andersom zijn de adviseurs ook gewend om in oplossingen te denken, niet in processen.

Collectieven vormen een interessant voorbeeld van nieuwe verbidingsstructuren binnen AKIS. Deze zijn in het leven geroepen voor uitvoering van het Agrarisch Natuur en Landschapsbeheer<sup>2</sup>, maar hebben inmiddels een bijzondere onafhankelijke positie. Het zijn instrumenten om overheidsbeleid door te zetten, maar vormen tegelijkertijd de voelspriet in een gebied. Dat maakt dat meer partijen zich tot collectieven wenden om transacties te doen of projecten te draaien; en bekijken of andere financieringsstromen ook via collectieven kunnen lopen.

'Dat zijn die oliemannetjes, olievrouwtjes, die wonen in het gebied, die kennen mensen bijna, die kunnen gebeld worden. Die kun je tegenkomen, die zijn zichtbaar, die zijn voelbaar, die kunnen aan de keukentafel een gesprek voeren en ook gewoon zeggen van, ja joh, weet je, het is ook allemaal ruk, hè?'

De moeilijke doorstroom van kennis binnen het AKIS is een aantal malen genoemd, met name het samenkomen van kennis van boeren en wetenschappelijke kennis die door de wetenschappelijke instituten wordt ontwikkeld. Men ziet dat voor het automatische stroomlijnen hiervan een tussenstap nodig is. In plaats van de gebruikelijke, meer conservatieve vormen van communicatie, kunnen podcasts, filmpjes of infographics de uitwisseling van kennis tussen kennisbrenger en kennisconsument verbeteren, bijvoorbeeld door rollen van interviewer en geïnterviewde om te omdraaien.

Men ziet dat samenwerkingsverbanden met andere stakeholders, inclusief de consument, het leren stimuleren, omdat 'iedereen wat doet' en het niet alleen aan de boer wordt overgelaten om voor oplossingen te zorgen. Men ziet dat boeren minder zorgen hebben over belangen en controledruk door derden, wanneer het initiatief uit de eigen sector komt. Men constateert dat door jarenlange samenwerking, thematisch en initieel klein van opzet, vertrouwen wordt opgebouwd. Een respondent zegt dat weten wat je aan de ander hebt het leren stimuleert. Leren heeft ook betrekking op het begrijpen van het effect dat het benaderen van anderen op je bedrijf heeft; dat dit effect groter is dan wanneer je individueel blijft werken.

## 4.4 Leerproces vraagt tijd

Een respondent beschrijft het leren in samenwerkingsprojecten als een proces van één stap vooruit en dan weer drie terug, dat een vertraging van één tot anderhalf jaar kan geven, en/of kan leiden tot herijking van het doel van de samenwerking en de te maken stappen.

Een respondent geeft aan dat het soms remmend werkt als zich in de groep meerdere projecten voordoen, omdat men nog met het ene bezig is maar uitgenodigd wordt een stap verder te doen. Dan wordt wel besloten tot een tussenfase met een pas op de plaats. En wil men eerst meer toelichting vragen alvorens te beslissen tot deelname: 'Als we een vinger geven, dan zijn we bang dat we de hele hand kwijtraken'.

'Sommigen hebben twee of drie thema's waarin ze willen leren - want dit is echt een kennisproject ook - anderen zijn halverwege gewoon helemaal niet meer aangehaakt, want dan wordt er zoveel geleerd dat ze zeggen: "Ja, joh, laat mij de beesten maar melken, dat vind ik wel mooi." En dan ben je die weer kwijt.'

Het tempo van samen leren is ook contextafhankelijk, en wordt in verband gebracht met onzekerheid over de toekomst, onder meer door de eerder genoemde hoeveelheid en complexiteit aan nieuwe beleidsmaatregelen (§4.1.1).

---

<sup>2</sup> Onder de Subsidieverordening Natuur- en Landschapsbeheer van een provincie kunnen agrarische collectieven subsidie aanvragen voor het Agrarisch Natuur- en Landschapsbeheer (ANLb). Agrarische collectieven zijn gecertificeerde verenigingen met als leden agrariërs en andere grondgebruikers in een gebied. De collectieven zijn eindbegunstigde van de subsidie en leggen verantwoordelijk af over de subsidie.

---

Een respondent geeft aan dat een boer een leven lang baat heeft bij het leren om kennis effectief te verwerven en toe te passen; dat deze vaardigheid bij elke boer in het basispakket hoort te zitten. Men geeft aan dat in de praktijk boeren meestal met een financieringsvraagstuk bij het GLB komen, niet met een kennisvraag. Daarbij ziet men dat een subsidieaanvraag dient als realiteitscheck van de ambitie van de boer, die kan leiden tot het zoeken naar kennis. Naast het bieden van financiering, zijn geïnterviewde adviseurs op zoek naar methoden om het leerproces dat al vóór de GLB-subsidieaanvraag plaatsvindt, te ondersteunen.

'We gaan die projecten alleen maar stimuleren als ze echt heel hard kunnen maken wat zij voor winsten boeken met minder CO<sub>2</sub>-uitstoot en hergebruik van materialen. Maar daar gaat het helemaal niet om. Het gaat erom dat die ondernemer, man, vrouw, een bepaalde leerweg aflegt. We zijn een beetje te laat tot het inzicht gekomen dat we daar meer uit hadden kunnen halen. In de komende periode willen we dus niet dezelfde fout maken. Dus willen we eigenlijk vanaf het begin al met die ondernemers aan de slag om dat beter te documenteren en er met elkaar over in gesprek te gaan. Als je klaar bent, heb je een leerweg afgelegd. Hopelijk heb je ook een product of een nieuw bedrijf, maar vooral ook een leerweg afgelegd en die leerweg is super belangrijk.'



---

## 5 Duiding en conclusies

### 5.1 Duiding van de resultaten

In deze studie is onderzocht of er verschillen zijn in de leervoorkeuren die boeren hebben in het verwerven en toepassen van kennis, en welke invloed de sociaal-culturele omgeving hierop heeft. Met meer inzicht in leervoorkeuren kunnen GLB-instrumenten (zie bijlage 2) boeren effectiever ondersteuning verlenen.

Begrippen over leren in netwerken die uit de literatuurstudie kwamen werd in de interviews gerelateerd aan de praktijkervaringen uit de interviews.

Zo blijkt dat een ingrijpende verandering (transitie) tot stand komt door het leren in de interactie met anderen en door het leren tussen groepen. De geïnterviewde ervaringsdeskundigen suggereren dat boeren niet één leerstijl hebben omdat ze per domein anders leren al naargelang expertise en interesse. Verder gaven ze aan dat boeren bij het huidige beleid een verlies aan autonomie ervaren; en dat adviseurs zoeken naar manieren om boeren tot leren te motiveren, die aansluiten op hun vakmanschap en ambitie.

Wat betreft het individuele leren komt uit de interviews naar voren dat boeren graag ruimte en tijd hebben om het leerproces zelf te bepalen wanneer het gaat om het voldoen aan beleidsdoelen. Daarbij werd aangegeven dat boeren kunnen variëren in:

- de mate waarin ze zich in bedrijfsbeslissingen meer of minder laten leiden door onzekerheid
- de mate waarin ze meer of minder initiatief nemen en op zoek gaan naar kennis
- interesse en soort ambitie
- openheid voor verandering.

Deze aspecten zijn van invloed op het cognitief individueel leren en zijn terug te voeren op kernconcepten uit de self-determination theory, namelijk autonomie, erkenning van competentie, evenals de behoefte aan verbondenheid met de groep, wat de basis vormt van zelf-motivering en persoonsontwikkeling.

De literatuur over transitie van het boerenbedrijf geeft aan dat de overgang naar multifunctionele landbouw gepaard gaat met sociaal leren. Van sociaal leren is sprake wanneer het bevragen van de eigen en waarden leidt tot nieuwe inzichten die zich breder verspreiden dan de leergroepen van boeren. Boeren die meer in contact komen met andere sociale partijen en hiermee samenwerking aangaan (heterogeen netwerk), leren door het aangaan van nieuwe contacten en activiteiten. Dit leidt tot herformuleren de eigen sociale identiteit.

In de interviews wordt een verschil aangegeven tussen boeren die leren van collega's (homogeen netwerk) en boeren die leren in samenwerking met andere partijen (heterogeen netwerk). Tussen beide netwerken wordt een verschil in kennisverdeling gesignaleerd. Hierbij is het onderscheid in expliciete en stilzwijgende kennis relevant. Stilzwijgende kennis gaat onder andere over een gedeelde identiteit met bijbehorende cultuur en normen. Die bepalen bijvoorbeeld wat 'boer-zijn' inhoudt in gedrag en de kwaliteit van activiteiten op de boerderij. Expliciete kennis is enkelvoudig te interpreteren, context-onafhankelijk en kan makkelijk overgedragen worden. Stilzwijgende kennis bepaalt de betekenis die aan expliciete, 'overgedragen' kennis gegeven wordt. Dat bepaalt in hoeverre deze nieuwe kennis geïnternaliseerd en vervolgens toegepast wordt.

Boeren die er de voorkeur aan geven om van collega's te leren, zoals in het geval van homogene netwerken, organiseren zichzelf, of met behulp van een adviseur. Deze boeren vertrouwen op de ervaringskennis van deze collega's.

In het boer-tot-boer leren wordt de voorkeur gegeven aan het opdoen van kennis van een collega met gelijksoortige sociale identiteit en stilzwijgende kennis. De interviews illustreren dat boeren die afwijken van de gangbare groepsnorm binnen de lokale gemeenschap krijgen te maken met sociale druk tot conformeren. Daartegen ingaan vraagt een sterke motivatie en flexibiliteit in sociale identiteit - de eigen opvattingen van

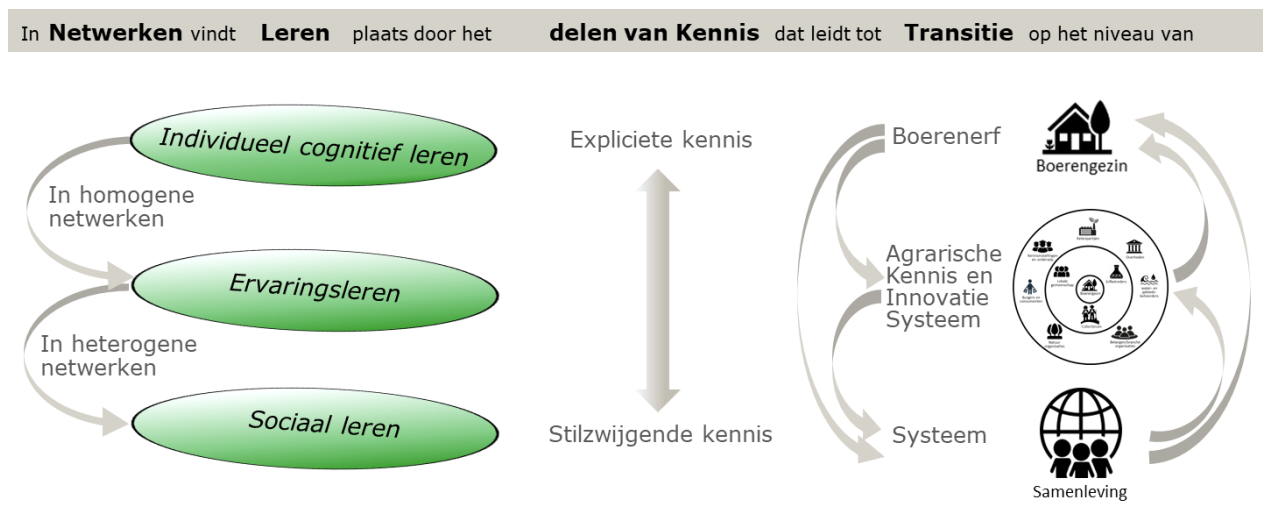
wat het boer-zijn betekent - omdat dit negatieve feedback geeft die mogelijk het lidmaatschap van de groep, en het gevoel van verbondenheid en acceptatie als persoon beïnvloedt. Bij het ervaringsleren onder boeren spelen de identiteit van de boer en van de regio een rol. Uit de interviews komt naar voren dat groepsnormering een positief effect kan hebben op het leerproces (bijvoorbeeld de gedeelde regio-identiteit). De interviews gaven ook blijk van negatieve feedback - sociale druk - van collega-boeren wanneer een boer het anders doet dan de heersende norm. Het vinden van gelijkgestemden bleek in een interview doeltreffend om sociale druk tegen te gaan.

Naast het boer-tot-leren werd in de interviews aangegeven dat in heterogene netwerken boeren samenwerking aangaan met andere maatschappelijke partijen, zoals het (niet-agrarische) bedrijfsleven, milieuorganisaties en kennisinstellingen. Dan staat het ervaringsleren niet centraal, maar wordt gezamenlijk kennis gecreëerd. Omdat de cultuur en opvattingen van de verschillende partijen verschillen, wordt er in de onderhandeling en het samenwerken stilzwijgende kennis uitgewisseld. Door het bouwen aan een gezamenlijk begrip van de problematiek ('waarom') en de onderhandeling over de betekenisgeving van kennis, ontstaat ruimte voor systeeminnovatie.

De hierboven beschreven vormen van leren, de soorten kennis die hierbij met name uitgewisseld worden, en de vormen van innovatie die het leren geeft, zijn weergegeven in figuur 5.1.

Figuur 5.1 geeft vormen van leren weer (individueel cognitief leren, ervaringsleren en sociaal leren). In het horizontaal boer-tot-boeren leren in een homogeen netwerk gaat individueel cognitief leren samen met het leren van de ervaringen van collega-boeren met gedeelde impliciete kennis (cultuur, normen en waarden). Veranderingen zullen zich met name op het boerenerf voordoen.

In het heterogene netwerk verlaten boeren het boerenerf om de samenwerking aan te gaan met maatschappelijke partijen van het agrarische kennis- en innovatiesysteem. Elke partij heeft andere prioriteiten en drijfveren waarover onderhandeld wordt. Bij die onderhandeling verwerven de partners meer (stilzwijgende) kennis over de ander en past men de eigen criteria voor betekenisgeving aan. Het ervaringsleren wordt tijdens de samenwerking zelf opgedaan zodat ook nieuwe expliciete kennis ontstaat. Bij het uitwisselen van expliciete en stilzwijgende kennis veranderen de verhoudingen in het systeem. Sociaal leren stimuleert innovatie op samenlevingsniveau, waardoor er verder reikend veranderpotentieel is, tot op het niveau van systeemtransities.



**Figuur 5.1** Overzicht van vormen van leren, soorten kennisuitwisseling en het niveau van transitie  
Bron: auteur.

Tabel 5.1 geeft een overzicht van bovengenoemde drie vormen van leren, waarbij het leren in netwerken gerangschikt is naar de kernconcepten zoals die in de literatuur en de interviews naar voren komen. Daarbij bestaan homogene netwerken uit clusters van boeren terwijl heterogene netwerken zich kenmerken in het

overbruggen van verschillen in taal, wereldbeeld en dynamiek. Deze netwerken zijn archetypen, het netwerk van een boerengezin of organisatie zal altijd hybride zijn. Uit de genoemde voorbeelden in de interviews lijken ook niet-landbouw-gerelateerde netwerken een rol te spelen in het leerproces van boeren.

De beschreven groepsdynamiek uit de interviews suggereert dat sociale netwerken een rol spelen in hoe boeren kennis vergaren en toepassen. De specifieke details over de aard van deze rol en de mechanismen die hierbij betrokken zijn, zullen verder onderzocht moeten worden. Dit kan bijvoorbeeld aan de hand van bevindingen uit de sociale identiteit theorie, die de invloed analyseert van groepsidentificatie op zelfvertrouwen, sociale identiteit, status, 'in-group' bias en (sub)groepsdiscriminatie (Brown, 2000).

**Tabel 5.1** Overzicht van kenmerken van individueel en sociaal leren in verschillende typen netwerken

Kernconcept	Individueel cognitief leren	Ervaringsleren Sociaal leren	Homogeen netwerk Heterogeen netwerk
Netwerk	Focus niet op boer maar boerengezin	Stabiliteit en continuïteit: leren uit interactie met gelijken	Overbruggen en opbouwen: interactie met 'vreemden'
Vaststellen van doelen, motivatie	Ambities en interesse	Leren dingen beter doen Doelen overheid (KPI's)	Leren dingen anders doen, Diversifiëring; eigen doelen en de doelen van de publiek-private samenwerking
Expliciete en stilzwijgende kennis	Expertise en ervaring, ambacht	'Consument' van kennis: Kennis actualisering; vergelijking van bedrijfsprestaties; legitimering van kennisvergaring uit netwerk	Ontwikkelaar van kennis; co-creatie; nieuwe verbindingen tussen netwerken; nieuwe initiatieven
Zelfeffectiviteit	Zelfvertrouwen uit positieve leerervaringen	Vertrouwen uit verbondenheid en veiligheid	Opbouwen van vertrouwen met experimenten en sociale interactie
Identiteit	Sociale rollen Omgaan met sociale druk	Bevestiging identiteit Normen uit informele netwerk	Herdefiniëring identiteit Eigen normen of uit bredere samenleving
Levenshouding	Betekenisgeving en levensovertuiging	Sociaal kapitaal en weerbaarheid tegen schokken	Groeiend leerpotentieel door samenkomst van uiteenlopende kennis en perspectieven

Bron: auteur.

## 5.2 Beantwoording van de onderzoeksvragen

*De hoofdvraag van het onderzoek was hoe kennisverspreiding binnen het Gemeenschappelijk Landbouwbeleid (GLB) beter afgestemd kan worden op de leerstijl van boeren. Alvorens op deze hoofdvraag in te gaan, worden eerst de volgende deelvragen beantwoord:*

- Kan door het onderscheiden van leerstijlen beter aangesloten worden op het leerproces van ondernemers?
- Zijn er verschillende groepen te onderscheiden in leerprofiel en gebruikmaking van kennis binnen het GLB?
- Hoe vindt kennisverspreiding en leren plaats onder boeren?

### 5.2.1 Kan door het onderscheiden van leerstijlen beter aangesloten worden op het leerproces van ondernemers?

- Nee. Uit de interviews blijkt dat profilering van individuele boeren als te eendimensionaal gezien wordt, en dat men ziet dat leren en het nemen van initiatief door boeren afhangt van de eigen expertise en vertrouwdheid met de verschillende domeinen van landbouwbeoefening. Uit de literatuur blijkt dat leerstijlen context-, tijd- en ervaringsafhankelijk zijn, dus per situatie en levensfase kunnen verschillen per individu. Voor dieper leren, dat nodig is voor systeemtransities, is leren in sociale netwerken cruciaal.
- In plaats van denken in doelgroepen blijkt uit de interviews de behoefte aan de ontwikkeling van kennisproducten die aansluiten op de specifieke kennisbehoefte van elke boer ('de vraag achter de vraag' achterhalen), waaronder specialistische kennis ter versterking van de initiatieven van multi-stakeholder partnerschappen. Dit vraagt om meer sturing van kennisstrategieën vanuit het boerenerf.

---

## 5.2.2 Zijn er verschillende groepen te onderscheiden in leerprofiel en gebruikmaking van kennis binnen GLB?

Ja. Bij kennisverspreiding en leren komen uit de interviews verschillende typen professionele netwerken naar voren van kennisverspreiding en voorkeur voor leervormen:

- In *homogene* netwerken geven boeren de voorkeur aan het leren van collega's met behulp van adviseurs om te voldoen aan de GLB wetgeving. Homogene netwerken kenmerken zich door vertrouwen, veiligheid en verbondenheid.
- In *heterogene* formele netwerken ontwikkelen boeren zelf partnerschappen met partijen buiten de agrarische sector (de triple Helix). Door het overbruggen van verschillende perspectieven hebben heterogene netwerken meer leerpotentieel. Wanneer groepsnormen en waarden verschuiven, verkrijgen deze ook meer veranderpotentieel.
- Een derde type netwerken zijn de *informele* netwerken uit de persoonlijke omgeving van de ondernemer, waaruit een persoon identiteit en geborgenheid ontleent. Conformisme aan groepsnormen kan leren en innovatie belemmeren.

## 5.2.3 Hoe vindt leren en kennisverspreiding plaats onder boeren?

In het GLB programma vindt leren plaats op drie niveaus:

- **Individueel** – door het ontwikkelen van competenties en door ervaringen op te doen in de praktijk.
  - Kennisoverdracht onder boeren wordt door agrarische adviseurs en toeleveranciers georganiseerd. Verder maakt men gebruik van open dagen en informatiebronnen zoals studiehulpen, vakbladen en internet. Men gebruikt kennis om op de hoogte te blijven, om de eigen bedrijfsresultaten te vergelijken met die van collega's, en voor het aanpassen van bedrijfsmodellen aan de GLB-regelgeving.
- **Ervaringsleren** – in contact met collega's binnen homogene netwerken. Voor de 'middengroep' is toetsen aan de praktijk en ervaringen van collega's in een omgeving van veiligheid en vertrouwen de preferente manier van leren. Er is sprake van groepsdruk wanneer de eigen ambitie afwijkt van de normen over goed boeren in de gemeenschap. Leren kost tijd (mensen vallen af of komen er weer bij).
  - Nieuwe kennis (van buitenaf) wordt gebruikt om actueel te blijven en bedrijfsvoering te verbeteren. Betekenisgeving van de aangeboden kennis gebeurt door deze te toetsen aan de mening en ervaringen van vertrouwde collega's en te integreren met de stilzwijgende kennis over normen, cultuur en taal van de gemeenschap. Het GLB biedt externe prikkels voor het toepassen van nieuwe kennis en praktijken. Uit de interviews blijkt dat adviseurs meer kennis behoeven over aansluiting op de intrinsieke motivatie van boeren.
- **Sociaal leren** – tussen maatschappelijke partijen in partnerschappen in heterogene netwerken. In deze netwerken worden verschillende 'beliefsystemen', waarden, perspectieven en werkculturen uitgewisseld. Het overschrijden van de grenzen van het boerenerf noodzaakt de boer tot herdefiniëring van diens identiteit.
  - Er is sprake van kennisconstructie (nieuwe betekenisgeving), meer dan van kennisverspreiding. Partnerschappen hebben baat bij beschikking over de modernste gespecialiseerde kennis.

## 5.2.4 Betere kennisverspreiding in het GLB.

De hoofdvraag van het onderzoek (hoe kennisverspreiding in het GBL te verbeteren) kan als volgt beantwoord worden. Betere afstemming van kennis op het leren van boeren is mogelijk door:

- kennisbehoefte zo dicht mogelijk op het boerenerf te bepalen
- er rekening mee te houden dat elk boerengezin een eigen combinatie van homogene en heterogene netwerken en dus een ander leerproces heeft
- het leerproces van een boer ruim voor de projectaanvragen te ondersteunen, onder meer door zo vroeg mogelijk te vragen naar de vraag achter de vraag (dieper leren) en de tijd te nemen voor reflectie op ideeën
- groepen te ondersteunen in de onderhandeling van gezamenlijke leerdoelen en daarbij te vragen naar het waarom (dieper leren)
- in GLB-interventiemaatregelen ruimte te creëren voor de boer om inzicht te verkrijgen in het eigen leerproces. Ook kunnen lessen geleerd worden over de invloed van sociale druk op leren en de rol van de informele netwerken daarbij
- collaboratief een methodiek uit te werken waarmee leerprocessen gemonitord en begeleid kunnen worden

- 
- makelaars te identificeren en in te zetten die bruggen kunnen slaan, bijvoorbeeld tussen lokale culturen en maatschappelijke partijen of (beroeps)groepen
  - personen in hoog aanzien bij de boeren in te zetten bij het bevragen van normen, overtuigingen en identiteit (wat het betekent om een boer te zijn)
  - diversiteit van netwerken rondom de boer te vergroten
  - het GLB-netwerk te integreren in de informele netwerken, bijvoorbeeld door meer direct contact tussen de AKIS-partijen te stimuleren om zo vertrouwen en vertrouwdheid met elkaar op te bouwen
  - partners in het AKIS gemeenschappelijke leerdoelen te laten opstellen, om een proces van dieper leren te faciliteren
  - Collaboratief expertise op te bouwen over individueel-cognitieve leerprocessen en het leren uit de interactie met anderen en als groepen. Uit de interviews blijkt dat onder de adviseurs nu door trial-and-error geleerd wordt en dat er nog veel focus is op de verwezenlijking van GLB-doelen.

Uit bovenstaande blijkt dat er behoefte is aan praktische handreikingen voor het in kaart brengen van leerbehoeften en leerprocessen die helpen te komen tot effectievere kennisverspreiding in het GLB. Het volgende hoofdstuk geeft de vragen weer die in de praktijk leven wat betreft leren, en biedt een eerste opzet om het leren in boerennetwerken in kaart te brengen.

---

## 6 Naar een leerfilosofie op uitvoeringsniveau

De interviews geven aan dat er veel nagedacht wordt over leren, maar dat er nog niet veel beschrijving of monitoring beschikbaar is die inzicht kan geven in hoe het leerproces verloopt. De mensen die aan de interviews hebben meegewerkt, hebben elk eigen vragen over leerprocessen en het voldoen aan GLB doelstellingen. In het kort zoeken zij naar methoden om leerprocessen te documenteren; om samen met boeren de eigen leereffecten meer systematisch naar boven te halen; en naar methoden om in partnerschappen leerprocessen structureel te ondersteunen binnen het GLB.

Hierbij geven de geïnterviewden aan:

- Vragen te hebben over het nemen van eigenaarschap over het eigen en gezamenlijke leertraject:
  - Hoe roep je een positieve leerhouding op?
  - Hoe zorg je ervoor dat boeren actiever meedenken?
  - Wat voor principes kun je toepassen in gezamenlijke leerprocessen?
  - Van die boeren die deelnemen, gaat er een aantrekkingskracht uit naar de burens? Omdat die boer uiteindelijk de regio doelen wil halen. Als een boer zich daar de eigenaar van voelt, dan zou die geïnteresseerd moeten zijn om met de buurman of buurvrouw te praten.
- Meer (be)grip te krijgen hoe samenwerking ontstaat door het in kaart te brengen:
  - hoe breed of hoe smal kun je een proces oppakken om het goed op gang te brengen?
  - wie moet je benaderen en hoe?
  - waar baseren boeren hun beslissing op om wel of niet mee te doen met leergroepen?
    - 'de één gaat direct aan de slag, een ander die doet daar wat langer over, die neemt wat andere maatregelen. Daar is natuurlijk heel veel verschil in. Het zou wel goed zijn om dit soort vragen meer een enquête of iets anders een keer uit te zetten en onder een groep boeren'.
  - wat maakt dat mensen halverwege een traject eruit stappen?
- De leerfilosofie op het uitvoeringsniveau te willen laten onderzoeken.
- Dat voor het opzetten van een nieuw kenniscentrum LEADER bezig is met leervraagstukken zoals:
  - Samen met boeren de leereffecten en -impact van GLB-ondersteuning systematisch boven water halen.
  - De pioniers (die zelf ongebaande paden opgaan met specifieke behoeften aan kennis en ondersteuning) in een nieuw leerprogramma effectiever ondersteunen.
  - Als kenniscentrum eerstelijns-ondersteuning geven 'vergelijkbaar met een huisarts, die niet alleen kijkt en of er iets mankeert maar ook een soort vertrouwenspersoon is, waartegen je ook kan zeggen wat je verder nog dwarszit'.
  - Een peer-to-peer netwerk opzetten van ervaren boeren die bereid zijn om hun verhaal te vertellen aan anderen die nog op het vinkentouw zitten en niet zo goed durven'. Het opzetten van zo'n netwerk is gebaat bij bewustwording van stilzwijgende kennis.

In de interviews wordt een aantal maal gerefereerd aan een al dan niet gelijkwaardige relatie bij kennis uitwisseling en leren. Wederkerigheid in het delen van leerdoelen en kennis, in het geven en ontvangen van feedback, en in het elkaar bevragen worden genoemd als een sleutelaspect van gezamenlijk leren tussen theorie (kennisinstelling) en beroepspraktijk (Swennenhuis et al., 2021). Het loont de moeite om dieper in te gaan op wat de verschillende partijen verstaan onder gelijkwaardigheid en hoe men dit zou willen toepassen.

Samenwerking en het gezamenlijk leren leidt niet automatisch tot dieper, sociaal leren. Er is onderzoek gedaan naar samenwerkend leren onder studenten (Summers en Volet, 2010), waaruit naar voren kwam dat de mate van leren onder meer afhangt van de betrokkenheid van elk van de leden in de groep, van de onderlinge interactie en van verschillen in opvatting over wat gezamenlijk leren inhoudt. Hierbij maken Summers en Volet (2010) onderscheid tussen samenwerkend leren en taakbeheer; dat wil zeggen, het

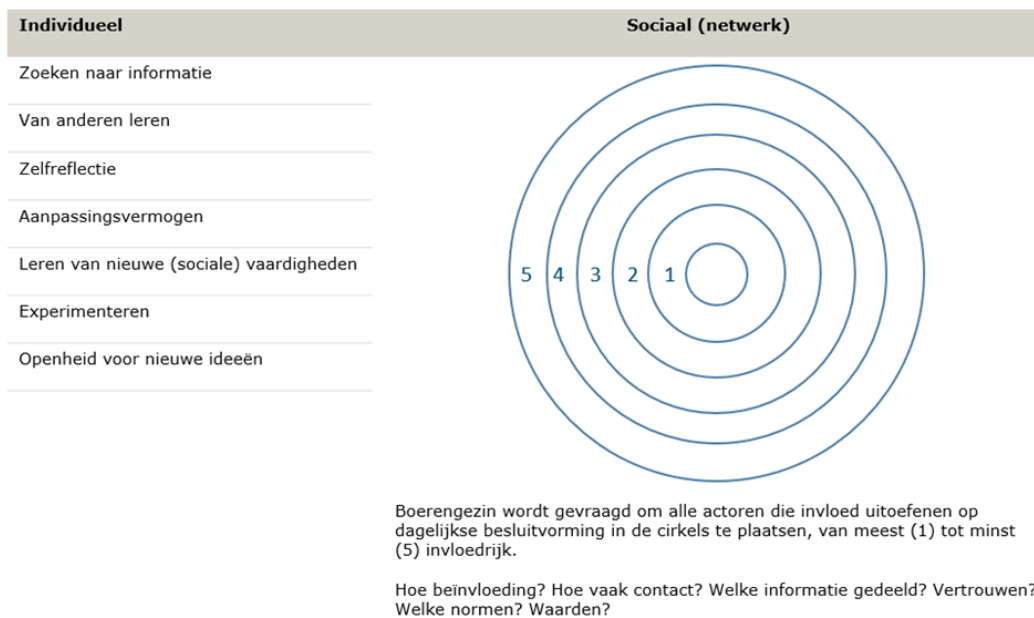
verschil tussen het opdoen van vaardigheden en ervaring in het werken met anderen, en het verwerken van informatie op een dieper niveau via de co-constructie van kennis met andere leden van de groep. Het kan waardevol zijn om te onderzoeken of hun (grotendeels cognitieve) model aan- en toepasbaar is voor samenwerking onder maatschappelijke partijen.

Ook voor het in kaart brengen van leerprocessen in netwerken zijn methodieken beschikbaar over individueel sociaal leren die aangepast kunnen worden met de in deze studie behandelde concepten (bijvoorbeeld identiteit, motivatie, zelfeffectiviteit, mate van vertrouwen) bijvoorbeeld.

Bestaande methodieken behoeven uitbreiding om de dynamiek van sociale netwerken te beschrijven en de invloed op leerprocessen te begrijpen.

Een eerste aanzet voor het in kaart brengen van individueel en ervaringsleren is te vinden in figuur 6.1. Dit heeft betrekking op individuele leren van boer volgens diens persoonlijke profiel en naar invloed van het netwerk waar de boer onderdeel van uitmaakt. Dit geeft inzicht in persoonlijke kenmerken die van invloed zijn op leren bijvoorbeeld aan de hand van een vragenlijst met een Likertschaal.

In interviews wordt samen met de boer in kaart gebracht wie de grootste invloed heeft op bedrijfsbeslissingen. Onderstaande methoden zijn gebruikt in eerder onderzoek naar leren met betrekking tot het belang van sociaal kapitaal bij leren en innovatie; en aangepast met vragen over impliciete kennis en de invloed van het informele netwerk.



**Figuur 6.1** In kaart brengen van individueel en sociaal leren (naar Slijper et al., 2022)

---

# Bronnen en literatuur

- Baggen, Y., en G. Kaffka (2022). 'Entrepreneurial literacy and skills', Publication for the committee on Employment and Social Affairs, Policy Department for Economic, Scientific and Quality of Life Policies, European Parliament, Luxembourg.
- Biemans H. en M. van Mil (2008). 'Learning Styles of Chinese and Dutch Students Compared within the Context of Dutch Higher Education in Life Sciences', *Journal of Agricultural Education and Extension*, 14:3, 265-278,
- Blackmore, C., M. Cerf, R. Ison en M. Paine (2012). 'The role of action-oriented learning theories for change in agriculture and rural networks'. Chapter 8 in; Darnhofer, I; D. Gibbon, and B. Dedieu (eds.), *Farming Systems Research into the 21<sup>st</sup> Century: The New Dynamic*, DOI 10.1007/978-94-007-4503-2\_8
- Brown, R. (2000). 'Social Identity Theory: Past achievements, current problems and future challenges.' *European Journal of Social Psychology*, 30(6), 745-778.
- Chaves, M. en A.E.J. Wals (2017). 'The Nature of Transformative Learning for Social-Ecological Sustainability'. Chapter 5 in: *Grassroots to Global: Broader Impacts of Civic Ecology*. Edited by Marianne E. Krasny, Ithaca, NY: Cornell University Press, pp. 105-123.
- Coffield F., D. Moseley, E. Hall en K. Ecclestone (2004). 'Learning styles and pedagogy in post-16 learning. A systematic and critical review. Published by the Learning and Skills Research Centre. [www.LSRC.ac.uk](http://www.LSRC.ac.uk).
- Cofré-Bravo, G., L. Klerk en A. Engler (2019). 'Combinations of bonding, bridging, and linking social capital for farm innovation: How farmers configure different support networks'. *Journal of Rural Studies* 69 53-64.
- Damen, M.A.W., J.M.A.F. Sanders en K. van Dam (2013). 'Leve lang leren: het effect van een positieve leerervaring op de self-efficacy van laagopgeleiden'. *Tijdschrift voor Arbeidsvraagstukken* (29) 4.
- Dijkshoorn-Dekker, M. en H. Kortstee (2020). 'Een breder bereik van kennis en innovatie. Kennisdeling en leren rond biodiversiteit binnen de kringlooplandbouw'. Wageningen University and Research. Rapport 2020-063.
- Dijkshoorn-Dekker, M. en G. van Os (2013). 'Breder uitrollen van innovaties. Kunnen erfbetreders een rol spelen?' Wageningen UR. [Brochure](#).
- Fischer, R. (2012). 'A gentleman's handshake': The role of social capital and trust in transforming information into usable knowledge. *Journal of Rural Studies* 31, 13-22.
- Gemmel, R. (2018). 'Learning styles of entrepreneurs in knowledge-intensive industries'. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research* Vol. 23 No. 3, pp. 446-464.
- Gielen, P., H. Biemans en M. Mulder (2006). 'Inspirerende Leeromgevingen voor Ondernemers. Aanwijzingen voor ontwerpers en begeleiders'. Brochure Leerstoelgroep Educatie- en Competentiestudies (ECS). Wageningen UR.
- Hanegraaf en Alebeek (2013). 'Achtergrondinformatie Leerstijlen en Werkvormen'. Masterplan Mineralenmanagement. Platform Biodiversiteit Ecosystemen & Economie. December 2013
- Jansen, J., R.J. Wessels en T.J.G.M. Lam (2016). 'Understanding the mastitis mindset: applying social psychology in practice.' Conference Paper, February 2016. In: *Proceedings National Mastitis Council 55<sup>th</sup> Annual Meeting Jan 31-Feb2, Glendale, Arizona*, pages:5-15
- Kolb, D.A. (1984). 'Experiential learning: experience as the source of learning and development'. Chapter Two 'The Process of Experiential learning'. 0 20-28. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Kolb, S.M. (2011). 'Self-Efficacy: A Necessary Social Skills Curricula Component'. *Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies (JETERAPS)* 2 (4): 206-210
- Kortstee, H., N. Hamers-van den Berkmortel, K. de Grip, H. Hermans, B. Smit, R. Stokkers en M. de Vlas (2011). 'Een leven lang leren. Voortdurende ontwikkeling van ondernemerscompetenties in kenniscoalities'. LEI-rapport 2011-069. Wageningen UR, Den Haag
- Lauwere, C. de; M. Slegers en M. Meeusen (2022). 'The influence of behavioural factors and external conditions on Dutch farmers' decision making in the transition towards circular agriculture'. *Land Use Policy* 120,106253.
- Letourneau, A.M. en D. Davidson (2022). 'Farmer identities: facilitating stability and change in agricultural system transitions', *Environmental Sociology*



- Llewellyn, R.S. (2007). 'Information quality and effectiveness for more rapid adoption decisions by farmers'. *Field Crops Research* 104 (2007) 148-156.
- Monster, J. (2012). 'A learning network approach to the delivery of justice'. *Knowledge Management for Development Journal*, 8(2-3), 169-185.
- Sadler-Smith, E (2001). 'A Reply to Reynolds's Critique of Learning Style'. *Management Learning* Copyright© 2001 Sage Publications London, Thousand Oaks, CA and New Delhi Vol. 32(3): 291-304.
- Mars, M. M., en A.L. Ball (2016). 'Ways of Knowing, Sharing, and Translating Agricultural Knowledge and Perspectives: Alternative Epistemologies across Non-formal and Informal Settings'. *Journal of Agricultural Education*, 57(1), 56-72.
- Nemec, P.B. (2012). 'Transformative Learning'. *Psychiatric Rehabilitation Journal*, Vol. 35, No. 6, 478-479.
- Nuthall, P.L (2019). 'The Influence of Farmers' Personal Characteristics on a Range of Issues in Management.' *Farm Business Management*, 2nd Edition (P.L. Nuthall).
- Ofei-Manu P. en R.J. Didham (2018). 'Identifying the factors for sustainability learning performance'. *Journal of Cleaner Production* 198, 1173-1184.
- Olivos, P., A. Santos, S. Martín, M. Cañas, E. Gómez-Lázaro en Y. Maya (2016). 'The relationship between learning styles and motivation to transfer of learning in a vocational training programme'. *Suma Psicológica* 23, 25-32.
- Oresczyn, S., A. Lane en S. Carr (2010). 'The role of networks of practice and webs of influencers on farmers' engagement with and learning about agricultural innovations'. *Journal of Rural Studies* 26, 404-417
- Paavola, S. en K. Hakkarainen (2005). 'The Knowledge Creation Metaphor – An Emergent Epistemological Approach to Learning'. *Science & Education* 14: 535-557. Springer 2005
- Panagiotis Pliakoura, A., G.N. Beligiannis; F. Chatzitheodoridis en A. Kontogeorgos (2022). 'The impact of locus of control and motivations in predicting entrepreneurial intentions among farmers: a field research'. *Journal of Agribusiness in Developing and Emerging Economies*. Vol. 12 No. 2, pp. 183-203
- Rae, D. (2016). 'Entrepreneurial learning: peripherality and connectedness'. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*. Vol. 23 No. 3, pp. 486-503. © Emerald Publishing Limited 1355-2554.
- Reed, M.S., A.C. Evely, G. Cundill, I. Fazey, J. Glass, A. Laing, J. Newig, B. Parrish, C. Prell, C. Raymond en L. C. Stringer (2010). 'What is social learning?' *Ecology and Society* XX(YY): rZZ.
- Riet, S. van der (2020). 'Adapting entrepreneurial learning to agriculture – a literature review'. Bsc. Thesis. Business Management and Organisation Group (BMO). Wageningen University and Research
- Ryan, R.M. en E.L. Deci. (2000). 'Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being'. *American Psychologist*, January 2000, Vol. 55, No. 1, 68-78.
- Seuneke, P. en B. B. Bock (2015). 'Exploring the roles of women in the development of multifunctional entrepreneurship on family farms: an entrepreneurial learning approach', *NJAS: Wageningen Journal of Life Sciences*, 74-75:1, 41-50.
- Seuneke, P., T. Lans en J.S.C. Wiskerke (2013). 'Moving beyond entrepreneurial skills: Key factors driving entrepreneurial learning in multifunctional agriculture'. *Journal of Rural Studies* 32, 208-219.
- Shuhuai, R.; S. Xingjun, L. Haiqing en C. Jialin (2009). 'From information commons to knowledge commons. Building a collaborative knowledge sharing environment for innovative communities'. *The Electronic Library* Vol. 27 No. 2, pp. 247-257.
- Simons, P.R-J en M.C.P. Ruijters (2008): 'Varieties of work related learning'. *International Journal of Educational Research* 47, 241-251.
- Slijper, T, J. Urquhart, P. M. Poortvliet, B. Soriano en M.P.M. Meuwissen (2022). 'Exploring how social capital and learning are related to the resilience of Dutch arable farmers'. *Agricultural Systems* 1nd98, 103385.
- Smit A.B. en M.A.E. van Leeuwen (2013): 'De Agro Groeiversneller. Leven-lang-leren voor ambitieuze ondernemers'. LEI-rapport 2013-029. Wageningen UR, Den Haag.
- Summers, M. en S. Volet. (2010). 'Group work does not necessarily equal collaborative learning: evidence from observations and self-reports'. *Eur J Psychol Educ* 25, 473-492.
- Swennenhuis, P., S. Moresi, M. Duinkerke, J. Bovens, D. Quadackers en M. Snoeren (2021). 'Lerend en onderzoekend samenwerken in professionele werkplaatsen: de ontwikkeling van een theoretisch model'. *Pedagogische Studiën* (98) 112-131.
- Uffelen, R. van, A. van den Ham en G. Splinter (2005): 'Succes met innovatief ondernemerschap. Ondernemers in beeld die zijn genomineerd voor de prijs 'Agrarisch Ondernemer van het Jaar''. Rapport 2.05.04. LEI Wageningen UR, Den Haag.
- Wals, A.E.J. (2019). 'Sustainability-oriented ecologies of learning. A response to systemic global dysfunction'. Chapter 5 in Barnett, R. en N. Jackson (eds): *Ecologies for Learning and Practice Emerging Ideas, Sightings, and Possibilities*. Routledge.

---

# Bijlage 1 Bij interviews gebruikte vragenlijsten

## **Gebruikte vragenlijst bij de eerste oriënterende interviews**

Focus op de manier waarop de omgeving de boer kan ondersteunen in het leren; (wie, wat, eventueel organisatie?), het GLB in het bijzonder. Dus minder op de redenen voor wel of geen deelname aan GLB-projecten. Het gaat om leren via kennisverspreiding en samenwerkingsprojecten (de GLB-instrumenten die hier relevant zijn).

*Wel of geen deelname aan GLB (met name wat betreft kennisverspreiding en samenwerkingsprojecten)*

1. Welke boeren bereik je niet met GLB?
  - a. Is er zicht op informele netwerken, en wordt daar gebruik van gemaakt?
    - i. [kerk, voetbalclub, studieclub, etc.]
2. Wat is de beste manier voor het GLB programma om deze boeren te bereiken (voor kennisverspreiding en samenwerking)?
3. Ziet u verschillen tussen boeren die (vaak) deelnemen aan GLB-projecten en zij die dit niet doen?
  - a. Waaruit bestaan die verschillen? (drie categorieën: 1. bedrijfskenmerken; 2. persoonlijkheidskenmerken; 3. relatie tot de omgeving.)
    - i. [Doorvragen op laatste twee (zie lijstje): verschillende soorten **vakmanschap**; **motivatie**; gestelde **doelen**; kijk op de wereld; zelfvertrouwen, etc.?.)]

*Leerproces (in relatie tot kennisaanbod)*

4. Hoe kan van buitenaf (agrariër en omgeving) het leerproces voor bedrijfsontwikkeling (of beëindiging) zo goed mogelijk ondersteund worden? Wat werkt het best?
  - a. Is kennisverspreiding een goede manier om boeren te bereiken?
    - i. Websites, bedrijfsbezoeken, (andere) relatie met adviseurs; andere relatie tussen ambtenaar, kennisinstelling en agrarische sector etc.
  - b. Zijn er agrariërs die 'niet willen leren'?
5. Kan het GLB deze boeren faciliteren in het leren ten behoeve van veranderingen in bedrijfsvoering? Hoe? Direct of indirect via andere spelers?

[Beter aansluiten op eigen behoefte? Ambacht, motivatie, Nieuwsgierigheid?]

[Experimenteeruimte bieden? Risico klein, beloning groot]

[Andere relaties tussen GLB en agrarische sector] etc.

Hoe breng je de vraag van deze boeren in kaart?

*Aanpassing (leer)omgeving*

6. Leeft er bij agrarische adviseurs en erfbetreders een vraag/behoefte naar beter begrip van het leerproces zelf, het begeleiden c.q. bestendigen van samenwerking, inspelen op motivatie etc.? Zo ja, hoe wordt daar op ingespeeld?
7. Wat zijn goede POP c.q. EIP projecten waarin veel boeren 'meegenomen' worden?
8. Wordt het leren in/door samenwerking en interactie bij GLB-interventies ook geëvalueerd? Dragen adviseurs daaraan bij?
9. Zijn het meestal dezelfde boer(inn)en die zich in het GLB-netwerk begeven en in aanmerking komen voor GLB-subsidies? Wie zijn dit? Kunt u doorverwijzen?

---

## Gebruikte vragen bij de verdiepende interviews over leren in netwerken

### *Boeren bereiken*

- Hoe kun je boerengezinnen het beste bereiken en betrekken in een leerproces [met GLB-instrumenten]? Hoe maak je verbinding?
- Wat kan de drempel voor een boer verlagen om een stap te zetten naar verandering?
- Is er verschil in de doelen van boerengezinnen en die van beleid? Werk je alleen met de boerengezinnen die dezelfde doelen hebben als de overheid, zo van 'die kant moet het op?'
- Hoe betrek je mensen bij een netwerk of samenwerking? Hoe zorg je ervoor dat boeren meedoen?
- Hoe groot is de groep waar je mee begint zodat mensen in durven te stappen?
- Hoe ga je aan de slag om met een groep bedrijven te komen tot innoveren?

### *Leerprocessen bij boeren*

- Kun je iets vertellen over je praktijkervaring in hoe boeren leren? Is dat verschillend per boer?
- Wat onderscheidt het leren van iemand van tot de kerngroep van een project behoort en iemand die niet meedoet?
- Kun je de behoefte aan veiligheid verminderen? Hoe zorg je ervoor dat mensen bij sociale gelegenheden niet de eigen groep opzoeken?
- Zijn er mensen die beter met sociale druk kunnen omgaan dan anderen?
- Als je het over leren hebt, waar heb je het dan over?
- Hoe beslis je naar welke studiegroepen of informatie avonden gaat? Welke kennis zoek je en wat zijn je bronnen?
- Hoe zie je of iemand leert of niet? Hoe kun je bepalen of iemand iets geleerd heeft in een groep van mensen? Kun je na 5 jaar met een groep werken zeggen van die heeft wel geleerd en die heeft niet geleerd.
- Zijn er verschillende vormen van kennis tot je nemen? Kun je boeren daarin onderscheiden?
- Hoe zorg je ervoor dat je aansluit op de intrinsieke motivatie van een boer?
- Welke informatie zoek je wanneer? Op welke manier leer je van wie?

### *Netwerken*

- Waarin onderscheiden leernetwerken zich? Bestaan die uit een andere categorie boeren?
- Kun je mensen aanwijzen die een verbinding vormen tussen verschillende netwerken, die mensen weten te betrekken (bridging)? In hoeverre is er als adviseur aansluiting bij de identiteit van het boerennetwerk (bonding)?
- Wat gebeurt er met de mensen die buiten de samenwerking vallen? Hoe geef je die begeleiding en wie zou dat dan moeten doen?
- Hoe zorg je dat de grote middengroep aansluit bij de kopgroep? Hoe kun je dat motiveren?
- Waarom slaat een gebiedsgerichte aanpak aan?

---

# Bijlage 2 GLB-instrumenten op Kennis en Innovatie<sup>3</sup>

## **GLB-doelstelling 10 richt zich op het stimuleren van kennis en innovatie**

Voor de periode 2023-2027 is het Gemeenschappelijk Landbouwbeleid (GLB) gebaseerd op tien kerndoelstellingen die sociaal, milieu-gerelateerd en economisch zijn: 1. zorgen voor een eerlijk inkomen voor de boeren; 2. het concurrentievermogen vergroten; 3. de positie van de boeren in de voedselvoorzieningsketen verbeteren; 4. de klimaatverandering bestrijden; 5. zorgen voor het milieu; 6. landschappen en biodiversiteit beschermen; 7. de generatiewissel bevorderen; 8. het platteland vitaal houden; 9. de kwaliteit van onze voeding en onze gezondheid beschermen; 10. kennis en innovatie stimuleren.

Van de tien doelen zijn er negen sectorspecifiek. Het tiende doel, het stimuleren van kennis en innovatie, is sector-overstijgend. Kennis, innovatie en netwerk zijn de smeeroelie voor het bereiken van de GLB-doelen. Daarbij hebben de interventies op kennis & innovatie zowel een nationaal als provinciaal karakter. Dit doel vormt het kader van de onderzoeksvraag.

De GLB-instrumenten ofwel interventie maatregelen die hierbij landelijk door het ministerie van Landbouw, Natuur en Voedselkwaliteit ingezet worden hebben betrekking op samenwerking en kennisverspreiding (Nationaal Strategisch Plan). Afgezien van de hieronder genoemde interventie maatregelen, wordt ook een Nieuw GLB-netwerk versterkt, voortkomend uit het Netwerk Platteland.

## **Operationele groepen in het kader van de Europese Innovatie Partnerschap EIP-AGRI:**

Ten behoeve van regionale en landelijke innovatie-opgaven voor de landbouw, zijn er nationale en provinciale openstellingen voor financiering van Operationele Groepen (OG). Bij landelijke initiatieven wordt onder andere gedacht aan operationele groepen voor het (door)ontwikkelen van (bestaande) waarde- en duurzaamheidsconcepten op thema's zoals nieuwe technologieën, ketens, milieu, klimaat, biologische landbouw en dierenwelzijn. Bij de regionale initiatieven wordt gedacht aan Operationele Groepen met lokale en regionale spelers die werken aan innovaties die inspelen op de regionale context en gebiedsspecifieke uitdagingen zoals verdroging, intensieve veehouderij en verwaarding van streekproducten. Verder kan er sprake zijn van kleinschalige pilots die geschikt zijn voor opschaling naar het landelijke en internationale niveau.

## **Samenwerking voor plattelandsontwikkeling – LEADER**

(Liaison Entre Actions de Développement de l'Économie Rurale oftewel Samenwerking voor plattelandsontwikkeling)

Hier gaat het om ontwikkeling van bottom-up samenwerking met aandacht voor duurzaamheid, klimaat, milieu en biodiversiteit. Gebiedspartijen krijgen steun voor de voorbereiding van onderlinge samenwerking en het ontwerp van de Lokale Ontwikkelingsstrategie (LOS); en zodra het ontwerp is goedgekeurd, steun voor de meerjarige uitvoering van de LOS. LEADER-projecten zoeken de betrokkenheid van bewoners, boeren en andere belangengroepen in een gebied om samen te werken aan de sociaaleconomische ontwikkeling van het platteland en aan een duurzaam gebruik/beheer van de ruimte, waar de landbouw een belangrijk onderdeel van uitmaakt. De focus ligt op het versterken van de leefbaarheid van platteland door bij te dragen aan inclusiviteit en sociale samenhang, niet exclusief op landbouwhervorming. LEADER ondersteunt de voorbereidingen tot samenwerking en het ontwerp van de LOS (Lokale Ontwikkelingsstrategie); en de meerjarige uitvoering van de LOS.

## **Subsidiemodule agrarische bedrijfsadviesing en educatie (SABE) en projectfinanciering**

Dit betreft het verlenen van landelijke en provinciale steun aan kennisverspreiding en informatie door private adviesdiensten aan boeren (individueel of via projecten). Deze steun wordt aan landbouwers verstrekt met gebruik van kennismouchers, en projectfinanciering.

---

<sup>3</sup> Bron: Nationaal Strategisch Plan Gemeenschappelijk Landbouwbeleid 2023-2027.

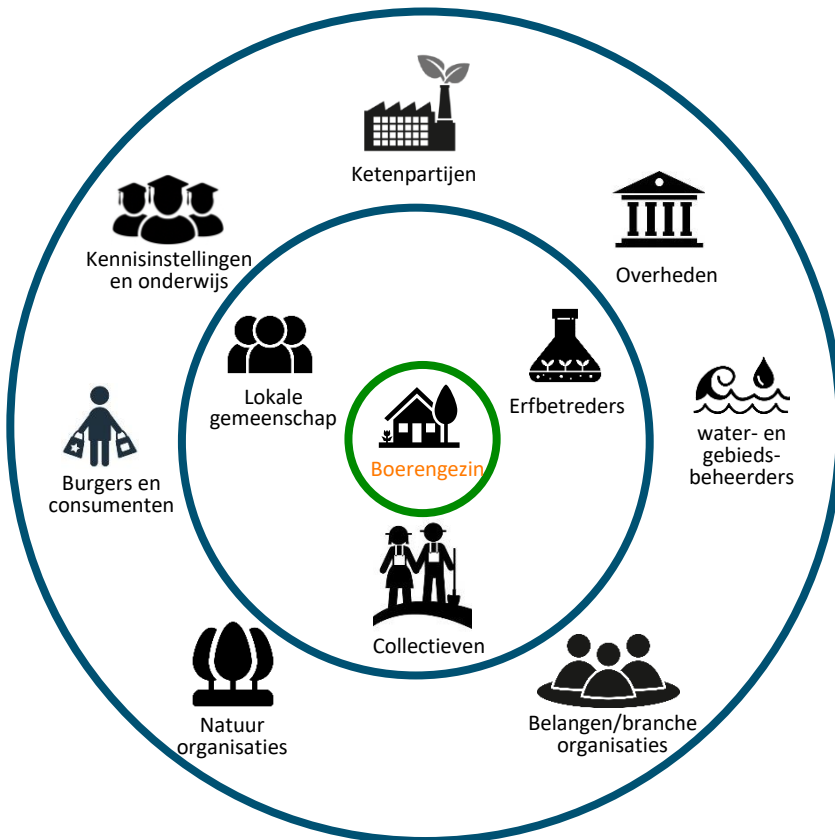
---

Via kennisvouchers kunnen boeren financiering ontvangen (80% van de kosten, maximaal € 1.500) voor het inschakelen van onafhankelijke en deskundige bedrijfsadviseurs en bedrijfscoaches; voor het ontvangen van persoonlijk advies voor hun bedrijfssituatie; het laten opstellen van een bedrijfsplan; of het volgen van een cursus. Erkenning van onafhankelijkheid van adviseurs gebeurt met certificering en registratie in het Bedrijfsadviseringssysteem BAS.

Projectfinanciering voor andere ondernemingen, die zich bezighouden met de uitvoering van trainingen, workshops, coaching, voorlichtingsacties en demonstratieactiviteiten (deze laatste mogen wel landbouwbedrijven zijn); en voor praktijknetwerken of lerende netwerken. Deze projectfinanciering heeft met name betrekking op de regeling 'Innovatie op het Boerenerf'.

## Bijlage 3 Agrarisch Kennis- en Innovatiesysteem (AKIS)

Een Agrarische Kennis- en Innovatiesysteem (AKIS) heeft als doel om van kennis tot innovatie in de praktijk te komen. Het omvat alle betrokken partijen rond kennis en innovatie ten behoeve van de landbouwsector, inclusief alle kennisstromen tussen personen, organisaties en kennisinstellingen binnen de landbouw en aanverwante gebieden. Feitelijk alles wat te maken heeft met kennis van en voor de agrariër én met vragen en ideeën van de agrariër zelf (zoals opleidingen, cursussen, adviezen, demonstratie-locaties, praktijkcentra, kennisbanken, etc.), behoort tot AKIS, zie figuur B3.1.



**Figuur B3.1** Het Nederlandse Agrarische Kennis- en Innovatiesysteem (AKIS)

Bron: Auteur, aangepast uit het Nationaal Strategisch Plan Gemeenschappelijk Landbouwbeleid 2023-2027, blz. 191.

---

# Bijlage 4 Quickscan over leerstijlen, ondernemerschap en innovatie

## B4.1 Quickscan van de literatuur

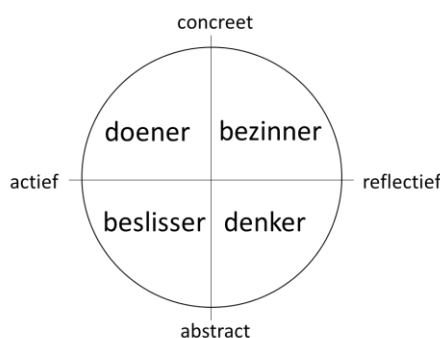
Een eerste quickscan van rapporten en literatuur is gedaan met de zoektermen (in het Nederlands en Engels): '[leven lang] leren' en 'stijlen van leren', in combinatie met 'Kolb', 'innovatie', 'ondernemer[schap]', 'kennissysteem'. De artikelen en rapporten die hieruit naar voren kwamen zijn geclusterd op thema (zie hoofdstuk 3):

- Onderwijs: veel bronnen die scoorden op 'leven lang leren' hebben betrekking op het onderwijs en de leerstijlen van studenten.
- Kennissysteem: leren gebeurt veelal in kenniscoalities met betrekking tot een doel, bijvoorbeeld in Greenports.
- Sociaal leren:
  - Uitwisselen van impliciete 'stiltziggende' (tacit) kennis van culturele codes, taalgebruik;
  - leren samenwerken en netwerken;
  - opbouwen van sociaal kapitaal (weerbaarheid, vertrouwen, het leren tussen organisaties).
- Ontwikkeling van ondernemerschap competenties.
- Leerstijlen.

Hiervan beperken we ons tot het geven van een overzicht van bevindingen uit onderzoek en literatuur op leerstijlen en ondernemerscompetenties in relatie tot de transitie in de landbouw.

## B4.2 Leerstijlen en werkvormen

Het onderscheid in verschillend stadia van leren is door Kolb ontwikkeld (Kolb, 1984). Effectief leren is te beschouwen als een cyclus die vier fasen beslaat. In elke fase wordt één van de volgende vier leerstijlen toegepast: concreet ervaren (doener), waarnemen & reflecteren (bezinner), formuleren van abstracte concepten (denker) en actief experimenteren (beslissers). Volgens Kolb beweegt het leerproces van een individu zich steeds in dezelfde volgorde door deze fasen, maar heeft één fase de voorkeur (preferente leerstijl). Zie figuur B4.1. Voor verdere beschrijving van de leerstijlen met hun optimale leeromgeving, zie Hanegraaf en Alebeek, 2013.



**Figuur B4.1** Leerstijlen van Kolb (Hanegraaf en Alebeek, 2013)

Iemand leert het meest effectief door alle vier de leerstijlen in een complete leercyclus te doorlopen. Slechts weinig mensen zijn daar echter voortdurend toe in staat (Gemmell, 2017). Een leerstijl komt voort uit eerdere leerervaringen opgedaan tijdens de opvoeding, opleiding en in werksituaties en is het resultaat van de wisselwerking tussen individu en diens omgeving. De leercyclus van Kolb staat daarom ook bekend als

---

ervaringsleren (Kolb, 1984) en de leerstijl verandert in tijd (Olivos et al., 2016). Als een oriëntatie succesvol is gebleken, zal iemand deze verder ontwikkelen in denk- en handelingsgewoonten (Uhrig, 2015). Aan de andere kant wordt de leerpreferentie bepaald door de specifieke omgevingseisen en de specifieke opgaven die voortkomen uit de huidige baan. Het beroep bepaalt daarmee de persoonlijke vaardigheden die nodig zijn en accentueert de leerstijl. De meeste onderzoeken over leerstijlen betreffen studenten en werknemers betreffende en de ontwikkeling van de (in-company) educatieve praktijk (het ontwikkelen van kennis en vaardigheden).

In het zoeken naar onderbouwing voor het meten van leerstijlen blijken er grote verschillen in de manieren waarop deze gemeten worden (Coffield et al., 2004). Coffield et al. groeperen een totaal aan 71 benaderingen van leerstijlen in vijf 'families', van niet-veranderbaar tot flexibel en beïnvloedbare leerstijlen:

1. Genetisch bepaald (inclusief vier zintuigen);
2. Individueel cognitief bepaald (patronen van vaardigheden);
3. Stabiele persoonlijkheidstypen (waaronder methode Meyers-Briggs);
4. Stabiele flexibele leervoorkeuren (waaronder methode Kolb);
5. Leerbenaderingen, leerstrategieën en opvattingen over leren.

Uit de literatuur blijkt dat er vele methodieken bestaan voor het in kaart brengen van leerstijlen (zie Biemans en van Mill, 2008; Coffield et al., 2004; Simons en Ruijters, 2008).

De voornaamste kritiek op leerstijltesten is gebrek aan betrouwbaarheid (bij herhaling) gezien context- en cultuurgevoeligheid in de interpretatie van vragen. Bij beantwoording van de vragenlijsten die aan de verschillende leerstijltesten verbonden zijn, kan de duiding van de context van elke vraag per respondent, maar ook in tijd en plaats verschillen (Coffield et al., 2004). De testen houden geen rekening met de wisselwerking tussen het individu en diens socioculturele context, of met de kenmerken van de taak zelf (Uhrig, 2015). Het achterhalen en bewust onderzoeken van de eigen leerstijl stelt mensen in staat hun gewoontegedrag te zien en in twijfel te trekken (Sadler-Smith, 2001).

#### B4.2.1 Werkvormen voor Inspirerende Leeromgeving

Vanuit de leerstoelgroep Educatie-en Competentie Studies (ECS) van Wageningen Universiteit en Research (WUR) is onderzoek gedaan naar de wijzen waarop kennisoverdracht naar boeren kan plaatsvinden (Gielen et al., 2006). Dit heeft geleid tot een uitwerking van twaalf inspirerende leeromgevingen voor ondernemers (ILO's)<sup>4</sup>.

*Inspirerende leeromgevingen (ILO's) voor ondernemers en hun kerntypering.*

1. **Masterclass**; de master geeft aanwijzingen aan ondernemers gericht op bewustwording en alternatieven voor verbetering;
2. **Clinic**; een specifieke training, kort en intensief, waarin de kennisvraag centraal staat;
3. **Atelier**; ontwikkelen van creativiteit, scheppend vermogen, zelfexpressie en intuïtie;
4. **Laboratorium**; gericht op experimenteren, haalbaarheid en zekerheid;
5. **Academie**; een multi-/transdisciplinaire omgeving waarin van wetenschap naar praktijk wordt gewerkt;
6. **Generale repetitie**; de deelnemers oefenen samen om te presteren onder leiding van een regisseur;
7. **Ondernemerscafé**; biedt ruimte voor incidenteel leren, toevallige ontmoetingen, infotainment en concluderen;
8. **Boksring**; een competitieve omgeving waarin beter presteren wordt beloond;
9. **Keukentafel**; praten op basis van vertrouwen in een rustige, veilige omgeving;
10. **Utopia**; een groep mensen zet zich in voor een ideaal of gezamenlijk belang;
11. **Studieclub**; ondernemers wisselen praktijkervaringen uit op basis van wederzijds vertrouwen; en
12. **Expeditie**; gericht op het zoeken van nieuwe inspiratie door buiten de grenzen van het bekende te treden.

---

<sup>4</sup> Brochure ECS 'Inspirerende Leeromgevingen voor Ondernemers. Aanwijzingen voor ontwerpers en begeleiders'. Alle ILO's zijn getypeerd aan de hand van 10 kenmerken, een aantal voorbeelden en do's & don'ts. Er zijn vijf overzichtstabellen voor begeleiders ter ondersteuning van de keuze voor een ILO.



---

## B4.3 Ondernemerscompetenties

Uit een enquête en workshop onder genomineerde ondernemers voor 'Agrarisch Ondernemer van het Jaar' door van Uffelen et al. (2005) bleek dat deze zich onderscheiden door een opvallende bedrijfsvoering in de landbouw in relatie tot ontwikkelingen in markt en maatschappij. Verder gaf men aan:

- Succesvolle ondernemers zijn initiatiefrijk, geen 'afwachtters', creatief, informatie-zoekend, samenwerkingsgericht en zelfkritisch. Het zijn doorzetters, organisatoren met durf. Ze combineren op unieke wijze ontwikkelingen in de omgeving met eigen sterke punten tot doelen en plannen, om deze vervolgens slagvaardig invulling te geven.
- Ze worden gekenschetst door het creëren van toegevoegde waarde voor markt (consument) en maatschappij (burger), minder door economisch efficiënte productie of bulkproductie, en ontwikkelen daarvoor eventueel een andere structuur of managementstijl.
- Collega-boeren kunnen hun ondernemerschap verbeteren door zich te laten spiegelen door buitenstaanders om zo vastgeroeste denkpatronen te voorkomen. Ook overheid en onderwijs kunnen ondernemerschap vanuit hun rol stimuleren.

Er worden diverse indelingen gehanteerd om het onderscheid in ondernemerscompetenties, vaardigheden, kwaliteiten en persoonskenmerken te clusteren. Op metaniveau zijn de diverse indelingen terug te brengen naar de volgende drie clusters van ondernemerscompetenties (Kortstee et al., 2011):

1. analyseren (cognitief)
2. initiatief nemen (attitude)
3. netwerken (sociaal).

Volgens de geraadpleegde literatuur worden de mogelijkheden om te leren en diverse competenties te ontwikkelen beïnvloed door diverse factoren:

- aanleg en cognitief niveau
- levensfase
- omgeving (vooral houding en voorbeelden van ouders, vrienden en dergelijke)
- leercontext (netwerken, studieclubs, concrete praktijksituaties)
- bedrijfsontwikkelingsfase
- interne of externe aanleiding (sense of urgency).

## B4.4 Persoonskenmerken van innovatieve ondernemer

Succesvolle ondernemers geven aan dat als het even kan, ze zich richten op aandachtspunten die zij goed beheersen maar de meeste andere collega's niet; niet alleen om de uitdaging, maar ook om het risico van kopiëren te verminderen (van Uffelen et al., 2005). Van Uffelen et al. zien als belangrijke persoonskenmerken:

- initiatiefrijk
- samenwerkingsgericht: 'zonder de juiste mensen ben ik niets'
- creativiteit
- doorzettingsvermogen, vasthoudendheid
- durf
- informatie zoeken
- organisatievermogen
- standvastigheid
- zelfkritisch: ken je sterkten en zwakten; 'blijf je voelsprietten uitsteken'.

Opleidingsniveau of leeftijd van de ondernemer beïnvloedt nauwelijks het belang dat agrarische ondernemers hechten aan de verschillende ondernemerscompetenties en de behoefte om zelf deze competenties te ontwikkelen. Lage opleiding en/of leeftijd boven de 35 jaar gaf een iets kleinere scholingsbehoefte.

Ambitieniveau is ander belangrijk kenmerk van de agrarisch ondernemer. In 2013 werd getest of het concept van de Agro Groeiversneller (combinatie van coaching, intervisie en training) voldeed aan de leerbehoefte van zes agrarische ondernemers in een pilotgroep die hun ondernemerschap verder wilden ontwikkelen voor

---

het realiseren van 'meer dan gemiddelde ambities' (zie Kortstee et al., 2012). De leerbehoeftes van deze groep zijn vaak concrete en praktische vraagstukken. Ondernemers formuleren de eigen leerbehoefte vooral in termen van bedrijfsontwikkeling en benodigde informatie hiervoor en kijken niet zozeer naar de ontwikkeling van eigen ondernemerscompetenties.

De onderzoekers (Kortstee et al., 2012) gaven aan dat ondernemers bij lager dan gemiddelde ambitie' waarschijnlijk niet bereid zijn de benodigde tijd, geld (eigen bijdrage) en energie in een dergelijk traject te steken. Die investering is vrij groot in verhouding tot wat men in de agrarische sector gewend is en de resultaten worden pas op langere termijn zichtbaar. De verwachting was dat van de boeren in Nederland met 'meer dan gemiddelde ambitie' (men stelde die op 20%) de helft hiervan bereid zal zijn om de gevraagde financiële bijdrage plus inzet qua tijd, openheid en discipline te leveren. Uit een enquête onder 757 ondernemers (Kortstee et al., 2012) bleek dat 45% van de ondernemers maximaal 500 euro per jaar wil besteden aan cursussen, trainingen, workshops en dergelijke; en nog eens 25% maximaal 500-1.000 euro per jaar.

## B4.5 Persoon, bedrijf en context beïnvloeden langetermijnstrategie

### B4.5.1 Externe prikkels naast intrinsieke motivatie: RESET-model

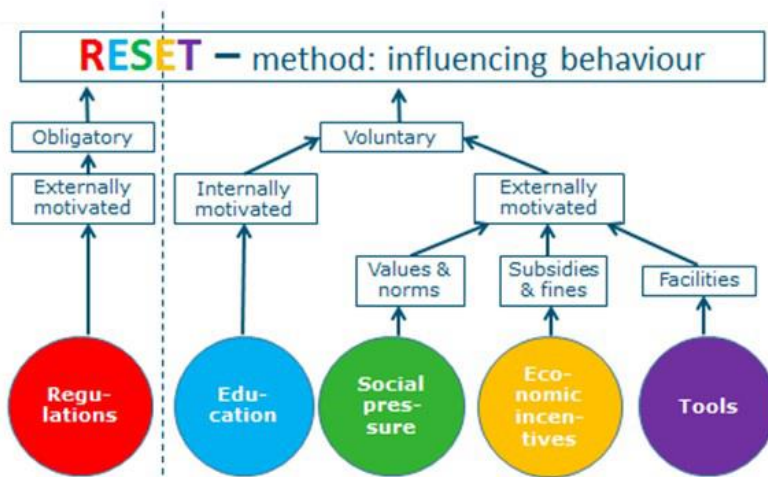
Meer kennis en innovatie op het boerenerf start bij de ondernemer en zijn motivatie voor dit onderwerp. Een proactieve houding om kennis te vergaren hangt af van bewustzijn en bekwaamheid van de ondernemer over de bijdrage die herstel en benutting van biodiversiteit geeft; hoe dit te realiseren en de wil om dit te doen (Dijkshoorn en Kortstee, 2020).

Dijkshoorn en Kortstee geven 'boeren leren van boeren' en de erfbetreders als speerpunten van kennisoverdracht. Ze stellen daar een aantal kanttekeningen bij. Zo zien ondernemers een kloof tussen zichzelf en de voorlopers in innovatie. Die lopen vaak vele stappen voor het peloton uit, zodat veranderingen in hun bedrijfsvoering niet als realistisch voor iedereen worden gezien. Daarnaast geven die aan dat zij zelf niet altijd in staat/bereid zijn om de ontwikkelde kennis te delen met anderen.

Dijkshoorn en van Os (2013) bespreken de rol van externe prikkels, bijvoorbeeld van erfbetreders, in het streven naar meer biodiversiteit. Veel ondernemers zien het zetten van stappen naar meer biodiversiteit nog niet als interessant en/of noodzakelijk. En zijn externe prikkels nodig om hen in beweging te krijgen. Met de juiste incentives en kennis kunnen erfbetreders meerwaarde leveren in het ondersteunen van boeren in een meer integrale biodiversiteitsaanpak. Trainingen voor erfbetreders kunnen integrale basiskennis op biodiversiteit verbeteren, zodat zij actief biodiversiteit onder de aandacht kunnen brengen en met ondernemers mee kunnen denken over mogelijkheden voor hun bedrijfsvoering. Dit is ook mogelijk via het aanstellen en opleiden van onafhankelijk (erf)coaches.

De mogelijke en gewenste rollen van de verschillende erfbetreders voor het breder uitrollen van innovaties, en de belemmeringen daarbij, worden besproken in de brochure 'Breder uitrollen van innovaties' van Dijkshoorn en Van Os (2013).

Dijkshoorn en Kortstee refereren naar de RESET-methodiek, zoals beschreven door Jansen en Lam (2016) bij bestrijding van mastitis. Dit model is een alternatief voor de theorie van 'Planned Behaviour'. Positieve intentie, juiste prikkels, aanwezige kennis en het gevoel van controle over alternatieven, leiden namelijk niet altijd tot verandering van gedrag (Jansen en Lam, 2016). Het handelen van de boeren wordt niet alleen wordt bepaald door beredenering. Het RESET-model onderscheidt vijf verschillende soorten prikkels die het gedrag bij ondernemers op verschillende manieren beïnvloeden: Regels, Onderwijs, Sociale druk, Economische prikkels en Hulpmiddelen, zie figuur B4.2. Deze vijf verschillende invalshoeken bieden aanknopingspunten voor samenloop van prikkels op bestaande routines die onbewust leiden tot wijziging naar een andere route. Het RESET-model moedigt aan om automatisch gedrag en gewoonten bij te sturen ('nudging'), in andere woorden, om een omgeving te scheppen dat onbewuste gedragsverandering faciliteert.



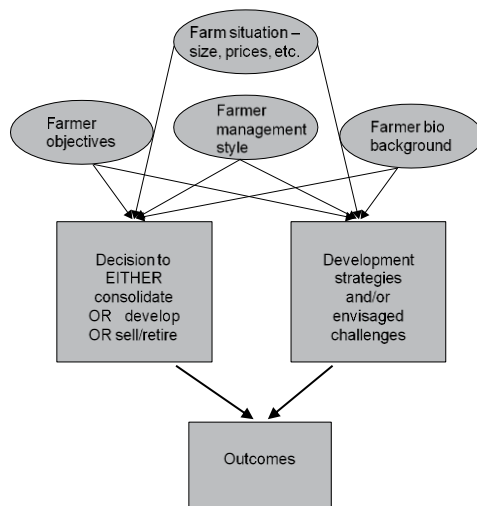
**Figuur B4.2** De RESET-methodiek: Regels, Onderwijs, Sociale druk, Economische prikkels en Hulpmiddelen  
Bron: Dijkshoorn en Kortstee, 2020, blz. 17.

Elk van de invalshoeken spreekt een zeker profiel mens aan:

Profiel	Prikkels:	Regels	Onderwijs	Sociale druk	Economische prikkels	Hulpmiddelen
Zoekende naar / gevoelig voor:		Structuur	Informatie	Status	Kosten en baten	Technologie, gemak

Naar: Jansen en Lam (2016).

Nuthall (2019) geeft een basismodel waarin de ontwikkelingsrichting van een bedrijf wordt beïnvloed door de management stijl, het bedrijf, en de omgeving (regelgeving, markt), zie figuur B4.3. De managementstijl wordt daarbij bepaald door de persoonlijke doelen (motivatie) die de agrariër zich stelt, karaktereigenschappen en bio (sociaal-culturele achtergrond; leeftijd, gender, familie situatie).



**Figuur B4.3** Componenten van keuzes in bedrijfsontwikkeling

Bron: Nuthall (2019), A schematic of the components of a farmer's development choices (Fig. 8.1. blz 108).

Persoonskenmerken blijken van invloed te zijn op grootte/al dan niet uitbreiden van het bedrijf, eigendomsstructuur en op bedrijfsopvolging. Belangrijke kenmerken zijn Locus of control (LOC - het gevoel wel of geen controle over eigen leven te hebben), probleem-oplossend vermogen, sociale vaardigheden, en houding ten opzichte van risico van de agrariër.

---

## B4.5.2 Stressbestendigheid van invloed op bedrijfsstrategie en welzijn

Nuthall (2019) wijdt een paragraaf aan stress (anxiety) en verschillende bronnen van stress (familie, werkomgeving, regelgeving, financiën) en wederzijdse invloed op managementstijl, gestelde doelen, LOC en sociale situatie/bio.

Aangezien juist boeren moeilijk praten over hun zorgen en stress, aldus Nuthall, dienen zij te beschikken over een omgeving die openheid en het zoeken van hulp stimuleert. Consultants kunnen boeren ondersteunen in het vinden van een eigen mix in het omgaan met stress. Enerzijds kunnen stressfactoren gereduceerd worden; anderzijds kan gewerkt worden aan de eigen mentale reactie op stress-veroorzakende situaties. Het is aan de professionele omgeving om goed in te schatten welke boeren baat hebben bij ondersteuning. Hierbij is kennis nodig van de menselijke eigenschappen die stress veroorzaken.

Nuthall (2019) sluit zijn verhaal met de opmerking dat de lijst aan persoonlijke doelen van een boeren bediscussieerd kunnen worden op hun persoonlijke geschiktheid, maar dat het uiteindelijk het voorrecht van de agrariër en boerenfamilie is om de eigen doelen en waarden vast te stellen.

## B4.6 Conclusies over leerstijlen en innovatie(-diffusie)

- Veel studies over leren door boeren gaan over (stimuleren van) ondernemerschap, waarbij de ondernemerschap vaak direct gerelateerd wordt aan innovatie.
- Niet alle ondernemerscompetenties zijn even goed aan te leren en persoonsafhankelijk, zoals het (willen/kunnen) netwerken en het kunnen omgaan met onzekerheid.
- De motivatie om te leren en om de bedrijfsvoering te veranderen hangt af van ambitieniveau en van de gestelde doelen van de ondernemer.
- Er is veel kennis over passende werkvormen voor verschillende leerstijlen om elke ondernemer een passende mix aan mogelijkheden en middelen om kennis op te doen.
- Leren en de intentie om te veranderen brengen niet automatisch een gedragsverandering teweeg. Ondernemers met een minder grote 'drive' (ambitie) zijn gebaat bij prikkels uit de omgeving welke het maken van (bewuste) keuzes makkelijker maken.
- Kennis of leren alleen zijn onvoldoende voorwaarde voor verandering in strategische bedrijfsplannen; de vraag is in hoeverre ze leiden tot gedragsverandering.
- Managementstijlen m.b.t. strategische bedrijfsplannen worden in belangrijke mate beïnvloed door persoonskenmerken van de ondernemer en de prioriteiten die hij/zij stelt (waarden). Gestelde doelen zullen goede aanpassing aan de veranderende omgeving mogelijk moeten maken.
- Het overnemen van nieuwe ontwikkelingen door het 'peloton' kan vergemakkelijkt worden met prikkels voor nieuw automatisch gedrag. Dit vraagt om bewustwording en kennisdeling bij andere partijen (sociale druk) dan de agrariër.
- Persoonsgebonden factoren die innovatie bemoeilijken, zoals risico-mijding en stressbestendigheid (anxiety) zijn gelieerd aan individuele leerprocessen, maar vragen om een specifieke aanpak (vermindering van onzekerheid in ontvangen prikkels) vanuit de bedrijfsomgeving, ook op macroniveau.
- Op maat gesneden ondersteuning aan de individuele agrariër vraagt om breder scala aan rollen, vaardigheden en soorten kennis (inclusief 'soft skills'). Leven-lang-leren van de agrariër staat in direct verband met het leven-lang-leren van alle partijen in de directe omgeving van het boerenland, en afstemming met leven-lang-leren van de partijen daarbuiten. Dit vraagt om nadere analyse van bestaande literatuur en rapporten.

---

## B4.7 Bronnen gebruikt bij quickscan

### B4.7.1 Leerstijlen

- Dongelmans, E. (2013): 'Leerstijlen en e-learning. Hoe leerstijlen zich onderling verhouden wanneer gekeken wordt naar kenmerken van e-learning'. Theo van der Weide, begeleider Radboud Universiteit.
- Gielen, P., H. Biemans en M. Mulder (2006): 'Inspirerende Leeromgevingen voor Ondernemers. Aanwijzingen voor ontwerpers en begeleiders'. Brochure Leerstoelgroep Educatie- en Competentiestudies (ECS). Wageningen UR.
- Hanegraaf, M. en F. van Alebeek (2013): 'Achtergrondinformatie Leerstijlen en Werkvormen'. Wageningen UR. Masterplan Mineralen. Platform biodiversiteit, ecosystemen en Economie.
- Jansen, J., R.J. Wessels en T.J.G.M. Lam (2016): 'Understanding the mastitis mindset: applying social psychology in practice.' Conference Paper, February 2016. In: Proceedings National Mastitis Council 55<sup>th</sup> Annual Meeting Jan 31-Feb2, Glendale, Arizona, pages: 5-15.
- Ofei-Manu, P. en R.J. Didham (2018): 'Identifying the factors for sustainability learning performance'. Journal of Cleaner Production 198, 1173-1184.
- P. R-J. Simons en M.C.P. Ruijters (2008): 'Varieties of work related learning'. International Journal of Educational Research 47, 241-251.

### B4.7.2 Ondernemerschap en leren

- Dijkshoorn-Dekker, M. en H. Kortstee (2020): 'Een breder bereik van kennis en innovatie. Kennisdeling en leren rond biodiversiteit binnen de kringlooplandbouw'. Wageningen Economic Research, rapport 2020-063.
- Dijkshoorn-Dekker, M. en G. van Os (2013): 'Breder uitrollen van innovaties. Kunnen erfbetreders een rol spelen?'. Wageningen UR. Brochure.
- Gielen, P.M., A. Hoeve en L.F.M. Nieuwenhuis (2003a) 'Learning entrepreneurs as experts, The Journal of Agricultural Education and Extension, 9:3, 103-116.
- Gielen, P.M., A. Hoeve en L.F.M. Nieuwenhuis (2003b): Learning and innovation in small companies. The Journal of Agricultural Education and Extension, Volume 2, Number 1, 2003 European Educational Research Journal.
- Kortstee, H., N. Hamers-van den Berkmortel, K. de Grip, H. Hermans, B. Smit, R. Stokkers en M. de Vlas (2011): 'Een leven lang leren. Voortdurende ontwikkeling van ondernemerscompetenties in kenniscoalities'. LEI-rapport 2011-069. Wageningen UR, Den Haag.
- Nuthall, P.L (2019): 'The Influence of Farmers' Personal Characteristics on a Range of Issues in Management.' Farm Business Management, 2nd Edition (P.L. Nuthall).
- Smit A.B. en M.A.E. van Leeuwen (2013): 'De Agro Groeiversneller. Leven-lang-leren voor ambitieuze ondernemers'. LEI-rapport 2013-029. Wageningen UR, Den Haag.
- Uffelen, R. van; A. van den Ham, G. Splinter (2005): 'Succes met innovatief ondernemerschap. Ondernemers in beeld die zijn genomineerd voor de prijs 'Agrarisch Ondernemer van het Jaar''. Rapport 2.05.04. LEI Wageningen UR, Den Haag.
- Wel, M. van der en F. Schuring (2018): ' Welk spoor kiest u? Waarderingskader voor het bevorderen van ondernemerschap'. Rapport 2008-085. LEI Wageningen UR, Den Haag.

---

Wageningen Economic Research  
Postbus 29703  
2502 LS Den Haag  
T 070 335 83 30  
E [communications.ssg@wur.nl](mailto:communications.ssg@wur.nl)  
[wur.nl/economic-research](http://wur.nl/economic-research)

RAPPORT 2023-105



---

De missie van Wageningen University & Research is 'To explore the potential of nature to improve the quality of life'. Binnen Wageningen University & Research bundelen Wageningen University en gespecialiseerde onderzoeksinstituten van Stichting Wageningen Research hun krachten om bij te dragen aan de oplossing van belangrijke vragen in het domein van gezonde voeding en leefomgeving. Met ongeveer 30 vestigingen, 7.600 medewerkers (6.700 fte) en 13.100 studenten en ruim 150.000 Leven Lang Leren-deelnemers behoort Wageningen University & Research wereldwijd tot de aansprekende kennisinstellingen binnen haar domein. De integrale benadering van de vraagstukken en de samenwerking tussen verschillende disciplines vormen het hart van de unieke Wageningen aanpak.

---



To explore  
the potential  
of nature to  
improve the  
quality of life



---

Wageningen Economic Research  
Postbus 29703  
2502 LS Den Haag  
T 070 335 83 30  
E [communications.ssg@wur.nl](mailto:communications.ssg@wur.nl)  
[wur.nl/economic-research](http://wur.nl/economic-research)

Rapport 2023-105  
ISBN 978-94-6395-779-3

De missie van Wageningen University & Research is 'To explore the potential of nature to improve the quality of life'. Binnen Wageningen University & Research bundelen Wageningen University en gespecialiseerde onderzoeksinstituten van Stichting Wageningen Research hun krachten om bij te dragen aan de oplossing van belangrijke vragen in het domein van gezonde voeding en leefomgeving. Met ongeveer 30 vestigingen, 7.600 medewerkers (6.700 fte) en 13.100 studenten en ruim 150.000 Leven Lang Leren-deelnemers behoort Wageningen University & Research wereldwijd tot de aansprekende kennisinstellingen binnen haar domein. De integrale benadering van de vraagstukken en de samenwerking tussen verschillende disciplines vormen het hart van de unieke Wageningen aanpak.

