

**De kenniskring als HRD-instrument
– over het ontwikkelen van nieuwe professionaliteit –**
In: Tijdschrift voor Hoger Onderwijs, jaargang 24, 2006/1

F.M.R.C. Basten
J.A.T.M. Geurts

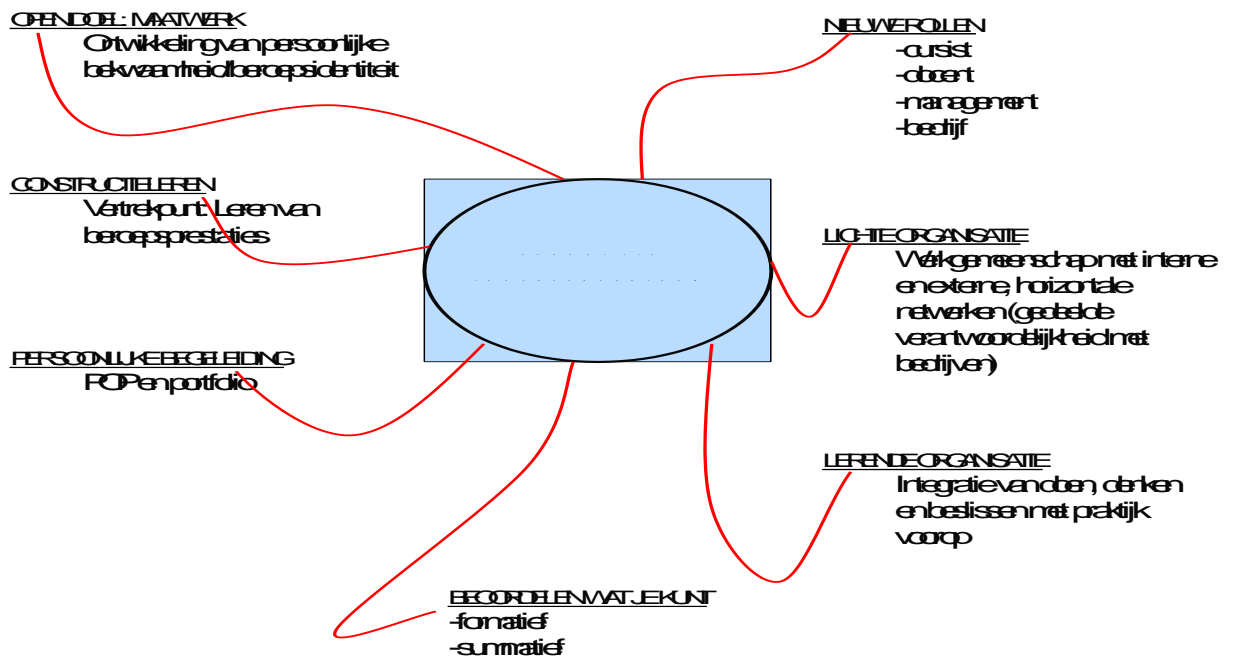
Dr. F.M.R.C. Basten (floorbasten@orleon.nl) is werkzaam bij het lectoraat Pedagogiek van de Beroepsvorming van de Haagse Hogeschool/TH Rijswijk en heeft een onderzoeksbureau. Dr. J.A.T.M. Geurts is werkzaam bij het lectoraat Pedagogiek van de Beroepsvorming van de Haagse Hogeschool/TH Rijswijk en heeft een onderzoek- en adviesbureau.

Veel hogescholen willen zich niet langer opstellen als aanbieder van welomschreven beroepsopleidingen, maar als dienstverlenende instelling gericht op beroepsvorming op maat. Vaak krijgt het studentperspectief daarbij de volle aandacht. In dit artikel gaat het ons om het personeel: wil de omslag kunnen slagen, dan is nieuwe professionele ontwikkeling van werknemers van hogescholen een noodzaak. Wij verbinden deze professionele ontwikkeling aan zowel onderwijsvernieuwingen als de recent aan het hbo toegevoegde onderzoeksfunctie. Als senior onderzoeker en lector van het lectoraat Pedagogiek van de Beroepsvorming, verbonden aan de Haagse Hogeschool/TH Rijswijk (HHS/THR), voeren we een actieonderzoek uit naar onze eigen pedagogiek binnen de kenniskring. Onze pedagogiek is erop gericht de deelnemers te begeleiden bij en te ondersteunen in hun onderzoeksactiviteiten en onderwijsinnovaties. Hoe kunnen we hen daar het beste bij helpen? We positioneren in deze bijdrage onze kenniskring als een Human Resource Development instrument voor ontwikkeling van de nieuwe professionaliteit.

Nieuwe professionaliteit

Steeds vaker en luider wordt betoogd dat het Nederlandse beroepsonderwijs aan een grondige verandering toe is. De huidige inrichting voldoet onvoldoende aan wensen en behoeften van zowel deelnemers als afnemers in de huidige kenniseconomie. Bovendien staat de vormgeving haaks op moderne pedagogische en onderwijskundige inzichten. Veel hogescholen willen zich niet langer opstellen als aanbieder van welomschreven beroepsopleidingen, maar als dienstverlenende instelling gericht op beroepsvorming op maat. Om tegemoet te komen aan deze actuele eisen, hebben we een nieuwe – ideaaltypische – onderwijsarchitectuur ontwikkeld die in een zevental ontwerpregels kan worden samengevat (zie Figuur 1). Deze verwoorden de omslag van het traditionele, leerstofgerichte onderwijs naar onderwijs waarin persoonlijke bekwaamheidsontwikkeling centraal staat. De nieuwe architectuur wordt aangeduid met de metafoer 'school = loopbaancentrum' (Geurts, 2004). Volgens ons is deze kanteling niet alleen noodzakelijk voor bijdetijdse beroepsvorming van studenten, maar biedt ze ook uitdagende perspectieven voor de professionalisering van werknemers. De ontwikkeling van hun vakmanschap krijgt nieuwe kansen en mogelijkheden, omdat de nieuwe architectuur de relatie tussen enerzijds de concrete onderwijsproblematiek op de werkvloer en anderzijds het managen, adviseren en beheren binnen de schoolmuren ter discussie stelt. Een school kan niet uitgroeien tot loopbaancentrum zonder de industriële manier van werken en organiseren, met het hiërarchische onderscheid tussen denken en doen, vaarwel te zeggen. Eerder hebben we de principes beschreven vanuit het studentperspectief; in deze bijdrage verschuiven we het zwaartepunt naar het personeel en vertalen we de ontwerpregels voor 'de school als loopbaancentrum' naar onze eigen kenniskring en hogeschool. We richten ons daarbij met name

op de nieuwe rol van actieonderzoeker (innovatie en reflectie). Welke architectuurkenmerken hebben we voor ogen om de ontwikkeling van deze nieuwe rol alle kansen te geven?



Figuur 1 Architectuur van de school als loopbaancentrum.

Maatwerk in de persoonlijke bekwaamheidsontwikkeling van de deelnemers is binnen de kenniskring het vertrekpunt voor de ontwikkeling van de nieuwe professionaliteit. De deelnemers vernieuwen hun praktijk in de richting van 'de school als loopbaancentrum' en reflecteren op hun acties en resultaten. Hun nieuwe professionaliteit is daarmee hun ontwikkeling als actieonderzoeker. Dit betekent dat hun innovatiepraktijk, en de confrontatie van deze praktijk met eigen wensen en behoeften op het gebied van professionalisering, de bron is van hun onderzoek- en leervragen. Wat betreft de vorm van de professionalisering ligt de nadruk uitdrukkelijk op constructie leren (de denkende doener): praktijkervaringen staan voorop en door reflectie hierop en het zoeken naar verbindingen met al bestaande knowhow wordt nieuwe kennis ontwikkeld. Omdat het gaat om een combinatie van innovatie en reflectie, zien we actieonderzoek als de aangewezen methode hiervoor. Vanzelfsprekend zijn passende vormen van persoonlijke begeleiding noodzakelijk. Volgens ons gaat het erom te komen tot een vruchtbare spanning tussen sturing en zelfsturing, zoals bijvoorbeeld in de relatie met een 'critical friend'. Een critical friend is iemand die goed bekend is met de filosofie en methodes van actieonderzoek en die de onderzoekers helpt en ondersteunt in de rol van bijvoorbeeld inhoudelijk adviseur of coauteur van rapporten en publicaties. De kenniskring wordt zo een leerwerkplek. In het kader van beoordeling van prestaties is het belangrijk dat de leeropbrengst van de kenniskring scherp wordt geformuleerd. Zo wordt kennis over de innovatieactiviteiten van de leden van de kenniskring productief gemaakt (ten gunste van de ontwikkeling van hun professionaliteit en de onderwijsinnovaties binnen de HHS/THR), opdat de projecten bijdragen aan theorievorming rond pedagogiek van de beroepsvorming. Er is behalve voor feedback via de critical friend en collegiale toetsing ook gekozen voor een inhoudelijke beoordeling. Uitgangspunt is dat als rapportage van de projecten een artikel wordt gepubliceerd in een relevant tijdschrift.

Er zijn verder drie principes van het loopbaancentrum die de organisatiekant van de nieuwe professionalisering belichten en waarvoor dus de HHS/THR mede verantwoordelijk is. Door het toegenomen belang van onderzoek in het hbo krijgen de medewerkers een nieuwe rol. Niet langer hebben zij een vooral uitvoerende en daarmee kennisreproducerende taak, maar ook een actieve, kennisproducerende rol. Daarvoor is het nodig dat (een afdeling binnen) de HHS/THR expliciet als opdrachtgever van de projecten fungeert. De relatie tussen deelnemer en afdeling zien we als een lichte organisatie. Dit is nodig om de professionaliteit op de werkvloer de noodzakelijke ruimte te geven. Het ingroeien in de nieuwe rol stellen we ons voor als deelnemen aan een werkgemeenschap met veel horizontale interne en externe netwerken en professionele standaarden en normen. Dit leidt tot een lichte organisatie met een professionele cultuur, waarin het nodig is dat het leren wordt georganiseerd. Professionele standaarden en normen vereisen daarom ook dat er sprake is van een lerende organisatie, die zich ontwikkelt door de onderwijspraktijk (doen), de reflectie (denken) en het beslissen over de toekomst (kiezen) stevig aan elkaar te koppelen. De zoektocht naar een betere praktijk is daarbij telkens het vertrekpunt. We gaan in de volgende paragraaf in op deze interactie tussen kenniskring en de HHS/THR.

De context van onze kenniskring

Onze kenniskring is verbonden aan de HHS/THR. Deze heeft een visie voor vormgeving en invulling van de nieuwe bachelorstructuur geformuleerd (Haagse Hogeschool/TH Rijswijk, 2003). Hierin zijn goeddeels de principes van de school als loopbaancentrum herkenbaar. Ook de HHS/THR heeft deze tot nu toe vooral op studentniveau uitgewerkt: 'Wij stellen de student en diens ontwikkeling centraal. Eisen aan onszelf, aan docenten en staf, aan faciliteiten, aan gebouw en omgeving stellen wij vanuit de vraag: wat motiveert de student?' (2002, p. 5) Ten dienste van de student worden talentontwikkeling, onderwijs op hoog niveau en een flexibele onderwijsprogrammering voorop gesteld.

Onderzoeksvaardigheden krijgen langzaam maar zeker een plek in de beleidsstukken. De redenering hiervoor is op hoofdlijnen dat afgestudeerden in hun werk veel meer moeten doen dan het toepassen van standaardkennis in bekende situaties. Zij maken deel uit van een dynamische beroepsomgeving en daarom is het bekende niet meer afdoende. Kunnen reflecteren op problemen in hun beroepsuitoefening en hiervoor oplossingen bedenken, is een must geworden. De basis voor deze innovatieve beroepsuitoefening dient te worden gelegd in de opleiding. Hierin moet worden geleerd hoe steeds weer opnieuw bruikbare nieuwe kennis kan worden ontwikkeld. Kennis van de werkwijze van toegepast onderzoek is hiervoor onmisbaar. En hiervoor zijn docenten nodig die deze onderzoeksvaardigheden beheersen. Van personeel vraagt dit het verwerven van andere competenties, een nieuwe professionalisering. Van het management wordt verwacht dat het zorgt voor zowel een infrastructuur die onderzoeksprestaties en uitwisseling daarvan ondersteunt, als een cultuur die onderzoek doen tot een belevenis maakt. Van de lectoraten wordt verwacht dat zij een specifieke onderzoekspraktijk ontwikkelen. Deze visie is uitgewerkt in kaders voor de Haagse bachelor. Een van de aanleidingen van deze kaders is dat de hogeschool weliswaar veel initiatieven tot onderwijsvernieuwing kent, maar dat er weinig uitwisseling van kennis en ervaring plaatsvindt en er zo veel innovatiekracht verloren gaat (Haagse Hogeschool/TH Rijswijk, 2004). Daarom is de professionalisering van het primaire proces door gemeenschappelijke onderwijsinvesteringen en kennisdeling een van de doelen van de kaders. Onderzoek naar vernieuwingen speelt dan ook een cruciale rol als het gaat om de ontwikkeling naar een volwaardige kennisinstelling. Overigens blijkt uit de tweejaarlijkse medewerkersmonitoren dat 'de kennisinstelling' nog lang niet door de medewerkers verinnerlijkt is (Van den Broek & Zijlstra, 2003 en 2005). De HHS/THR is volop in beweging om de infrastructuur van de kennisinstelling te realiseren, bijvoorbeeld door het aanbieden van een cursus onderzoeksvaardigheden. Binnen dit beleid kan

de rol van onze kenniskring worden opgevat als een gelegenheid voor de deelnemers om via actieonderzoek naar hun eigen vernieuwingspraktijken kennis te genereren over de invoering van (elementen van) de hierboven beschreven nieuwe onderwijsarchitectuur.

Vernieuwingspraktijken binnen onze kenniskring

In de kenniskring combineren we de vernieuwingspraktijken van de deelnemers met ideeën over de vormgeving en inrichting van de school als loopbaancentrum. Deelnemers werken binnen dit kader aan hun eigen professionalisering en tevens aan nieuwe (praktijk)kennis over het thema van het lectoraat. Elke deelnemer maakt de eigen praktijk tot onderwerp van onderzoek. Door reflectie wordt de impliciete kennis achter de handelingen geëxpliciteerd en vervolgens geconfronteerd met 'de school als loopbaancentrum'. Deelnemers kunnen zo een afweging maken van handelingsalternatieven en desgewenst nieuwe routines ontwikkelen en eigen maken (Kwakman & Van den Berg, 2004). We zien de te ontwikkelen onderzoeksvaardigheden in de context van actieonderzoek (zie ook hierboven) en daarmee plaatsen we ze in de context van professionalisering. Bij (kennis)producten moet worden gedacht aan evidence based best practices.

In concreto gaat het momenteel om zeven onderzoeksprojecten:

1. In het project 'de regioregisseur' gaat het om het ontwikkelen van een makelaarsfunctie tussen bedrijfsleven en twee beroepsopleidingen in de regio Haaglanden. Centraal staan het verzamelen van beroepsprestaties (opdrachten vanuit kritische beroepssituaties) en de evaluaties daarvan.
2. Het onderzoek 'de leerkring als context voor beroepsvorming' gaat over de vraag hoe leerkringen geoptimaliseerd kunnen worden. Derde- en vierdejaars studenten die vier dagen in de week werken en een dag in de week naar school gaan, werken die ene dag in leerkringen samen. Ze helpen elkaar met het identificeren van nog te ontwikkelen competenties en bij het schrijven van hun persoonlijk ontwikkelingsplan (POP). De uitvoering van de plannen vindt plaats in leerarbeidsplaatsen, cursussen en opdrachten, en wordt besproken in de leerkring. De driehoek student-opleiding-werkveld is het uitgangspunt.
3. De vraag hoe assessment kan bijdragen aan het in kaart brengen van leer- en ontwikkelingsbehoeften van studenten in de richting van hun toekomstige beroepsuitoefening en hoe de HHS/THR haar onderwijs zo kan inrichten dat zij op de behoeften antwoord geeft, is leidend in het project 'assessment en development'.
4. Vanuit de slagzin 'meewerken en meewerken' wil de Unit Kwaliteit en Onderwijs haar dienstverlening meer vraaggericht maken; het project 'vraagsturing in dienstverlening' gaat over het ontwikkelen van een systematiek daarvoor.
5. Het project 'Social Work 2008' beoogt zowel een adequatere aansluiting te creëren tussen onderwijs en werkveld, als een onderwijskundige, didactische en pedagogische vernieuwing te bewerkstelligen. Professionele ontwikkeling van de medewerkers is daarin cruciaal.
6. In het project 'Regionale Opleidingsbedrijven Metaal' staan competentiegericht onderwijs en leren op de werkplek centraal. De Koninklijke Metaalunie wil full-service loketten voor het industriële MKB inrichten om de aansluiting tussen opleiding en bedrijfsleven te verbeteren. In dit project worden vier regionale pilots gevolgd.
7. De HHS/THR onderschrijft het belang van 'een leven lang leren' en wil daar faciliteiten voor aanbieden. Het project 'deeltijd' inventariseert de mogelijkheden en brengt

betrokkenen bijeen voor een hogeschool-brede aanpak.

Deze zeven projecten moeten kennis genereren over de pedagogiek van de beroepsvorming binnen het aangegeven kader van de school als loopbaancentrum. Tegelijkertijd willen wij als lector en senior onderzoeker onze eigen pedagogiek beter begrijpen en structureren. Daartoe zijn we een actieonderzoek naar de eigen kenniskring gestart. Onze vraag is: hoe kunnen wij de deelnemers ondersteunen in het ontwikkelen van hun onderzoeksidentiteit als onderdeel van hun professionalisering, en hen daarmee helpen bij het innoveren van hun praktijk? Uitdrukkelijk gaat het om een onderzoek naar onze eigen handelingen en bespiegelingen daarop, en naar de gevolgen van beide voor het leren van de leden van de kenniskring (McNiff & Whitehead, 2006). Hieronder schetsen we daarvan de voorlopige resultaten.

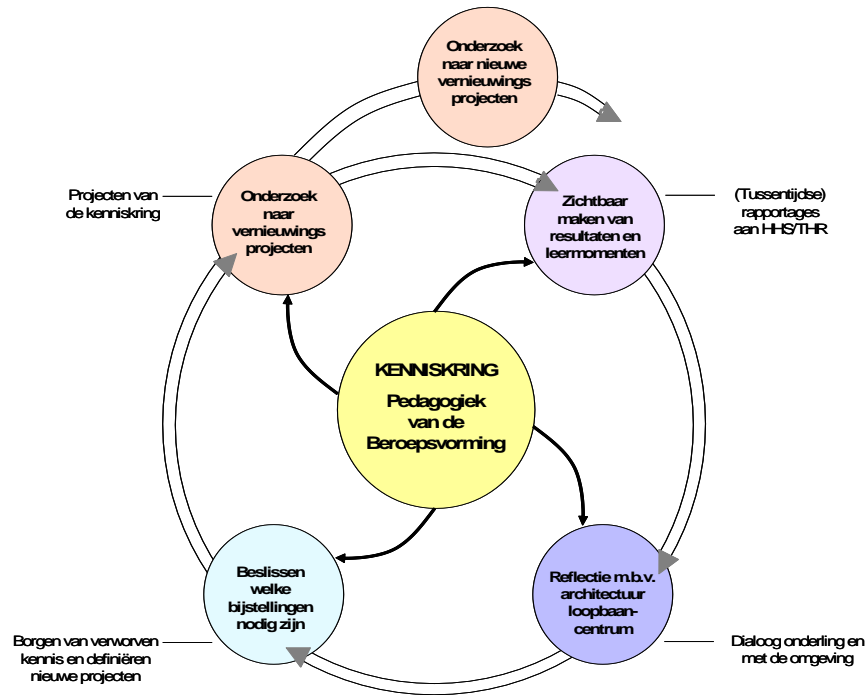
Actieonderzoek van eigen kenniskring

Ons vertrekpunt voor de persoonlijke bekwaamheidsontwikkeling is de-onderzoeker-in-zijn/haar-omgeving. Het gaat om hoe de deelnemers van de kenniskring zich onderzoekend ontwikkelen en welke rol de omgeving daarin speelt. Omwille van de analyse trekken we de identiteit en de omgeving van de deelnemers even uit elkaar. De identiteit van de deelnemers binnen onze kenniskring is zeer divers. Het was voor sommigen lange tijd onduidelijk of ze wel met onderzoek bezig wilden of konden zijn. Twee mensen hebben daarom de kenniskring verlaten. De overige deelnemers beschouwen de kenniskring als een omgeving waarin ze onderzoeksvaardigheden leren, vanuit een ideaalbeeld reflecteren op hun eigen praktijk, onderling kennis uitwisselen en beslissingen nemen over handelingsalternatieven. De eerste maanden ging de discussie vooral over 'de school als loopbaancentrum' als wenkend perspectief en over een passende onderzoeks-aanpak en –methoden. Deze periode wordt gekenmerkt door een onderling aftasten van de inhoudelijke aansluiting op het lectoraat en van onderzoeksvaardigheden die nodig werden geacht. Wat precies de bindende factor binnen de kenniskring zou moeten zijn, is meermaals ter sprake geweest, waarbij ontevredenheid en verwarring door verschillen in verwachtingen een rol speelden. De deelnemers zochten naar een duidelijke richting qua onderwerp en methode. Daarbij bleven de ambitie van het loopbaancentrum en de wil om de eigen praktijk beter te doorgronden de rode draad. Het bleek voor de deelnemers niet gemakkelijk om een onderzoeks- of leervraag naar hun eigen vernieuwingspraktijk te expliciteren en een onderzoek hiervoor te ontwerpen. De keuze viel al snel op actieonderzoek, maar geen van de deelnemers had hier eerdere ervaring in. Voor onszelf was het zoeken naar een aansluiting op het beginniveau een belangrijk thema: hoe kon onze eigen pedagogiek de ontwikkeling van hun vakmanschap ondersteunen? Dat hebben we op een trial-and-error-achtige manier afgetast met afwisselend het aanbieden van eenvoudige dan wel complexe opgaven. We zochten ook naar hoe we zo ondersteuning konden geven dat die het beste aansloot bij de leervragen. Op basis van opgedane ervaringen hebben we de begeleiding sterker gestructureerd. Het accent is verschoven van afwachten wanneer de vragen komen naar intensievere individuele begeleiding en geagendeerde plenaire uitwisseling van kennis. We kijken actiever mee en participeren in hun onderzoeksactiviteiten.

De omgeving van de deelnemers is de context van de HHS/THR. Hierin is het beleid van de Haagse bachelor dominant. Hierboven hebben we de kaders daarvan geschetst. In de beleidsstukken is de vraag naar onderzoeksvaardigheden nieuw en de verdere uitwerking van die vraag in de praktijk is nog in een pril stadium. Dat komt onder andere door het van oudsher ontbreken van een onderzoekscultuur in hoger beroepsonderwijs; die is begrijpelijkerwijs niet van de ene op de andere dag geïmplementeerd (zoals ook uit de medewerkersmonitoren blijkt). Professionalisering in onderzoek staat nog in de kinderschoenen en de facilitaire infrastructuur voor kenniscreatie (bijvoorbeeld door een uitgebreide en up-to-date bibliotheek) en de bijbehorende ondersteuning (bijvoorbeeld summer schools of symposia) ontbreken grotendeels,

maar er wordt hard aan gewerkt dit op korte termijn te realiseren. Daarbij komt dat de functie van de deelnemers mede bepalend is voor hoe die context er per geval uitziet. Sommigen hebben management(ondersteunende) of beleidsachtige functies, anderen zijn als docent in het onderwijs actief, weer anderen hebben dubbelrollen. Het moge duidelijk zijn dat hun positie bepalend is voor de onderzoeksvragen en kennisproducten, de onderzoeksruijme of -vrijheid en de reikwijdte van de resultaten.

Om te vermijden dat de projecten eenmalige en losse activiteiten worden omdat de bevindingen niet doorsijpelen in de HHS/THR, gaan we uit van de link die in de beleidsstukken wordt gelegd tussen de projecten van de kenniskring en de Haagse bachelor (zie Figuur 2).



Figuur 2 Kenniskring Pedagogiek van de Beroepsvorming en Haagse bachelor.

De relatie tussen kenniskring en Haagse bachelor start linksboven (1). Het idee is dat de projecten van het lectoraat worden opgevat als vernieuwingspogingen in het kader van de Haagse bachelor. Vervolgens (fase 2) worden deze projecten binnen de kenniskring door actieonderzoek geëvalueerd, waardoor de resultaten van de vernieuwing en leermomenten zichtbaar worden. In fase 3 wordt met (afdelingen van) de HHS/THR een dialoog opgezet over de resultaten en leermomenten. Deze reflectie leidt tot een update van de vernieuwingsprojecten en mogelijk tot een advies over bijstelling van het Haagse bachelorbeleid en/of het voorstel om datgene wat goed blijkt te werken te borgen (4). Daarna zijn we weer linksboven aangeland en kan de kenniscyclus opnieuw starten. Op dit moment worden met afdelingen de eerste resultaten van de projecten besproken. De kenniskring beperkt zich niet meer tot inner circle.

Een eerste reflectie

De doelstelling van de kenniskring en van onze activiteiten is 1) de deelnemers te ondersteunen

in de ontwikkeling van hun onderzoeksvaardigheden en zo hun professionalisering als kennisproducent te versterken, en daarmee 2) de deelnemers te helpen bij het innoveren van hun praktijk in het licht van 'de school als loopbaancentrum'. Ons actieonderzoek moet zichtbaar maken of voortgang wordt geboekt. We doorlopen daarbij steeds de cyclus van planning, actie, reflectie en planning en we documenteren deze cycli in een onderzoekslogboek en in diverse publicaties.

Voorop staat vanzelfsprekend het verwerven van vakkennis die nodig is voor het opzetten en uitvoeren van toegepast en/of actieonderzoek. We wezen er al op dat het formuleren van een goede probleemdefinitie een eerste aandachtspunt was. Ook de volgende onderzoeksfasen blijven de nodige support en ondersteuning vragen. We hebben er daarom voor gekozen de onderzoeksactiviteiten te splitsen in een voor- en hoofdonderzoek. Het vooronderzoek is inmiddels afgerond. De deelnemers hebben in relatief korte tijd een hele empirische cyclus doorlopen en op basis van deze ervaringen zijn actuele leer- en ontwikkelpunten duidelijk naar boven komen. Deze hebben betrekking op zowel methoden en technieken van onderzoek als de rol van de onderzoeker. We hebben er voor gekozen om de professionalisering die nodig blijkt niet los te organiseren, maar al werkend aan het onderzoek te ontwikkelen.

Om onze verdere bevindingen te duiden, gebruiken we een aantal karakteristieke eigenschappen van actieonderzoek zoals beschreven door Kemmis en McTaggart (2005). Wat bijvoorbeeld opvalt is dat het niet alleen gaat om de technische onderzoeksvaardigheden. Onderzoek doen is ook een sociaal, participatief en collaboratief proces. Het gaat om het exploreren van de relaties tussen het individuele en het sociale en de vraag hoe individualisering en socialisatie telkens sociale realiteiten (re)produceren. In ons actieonderzoek gaat het dan om de manier waarop de deelnemers in de kenniskring hun onderzoeksidentiteit ontwikkelen door ervaringen uit te wisselen en daar kritische vragen bij te stellen. De communicatie over en weer tussen de deelnemers is daarin ondersteunend: ze doen het aan elkaar voor en krijgen feedback op hun eigen functioneren. Tegelijkertijd onderzoeken ze hun eigen kennis en interpretatiekaders, exploreren ze de verschillende manieren waarop hun kennis van invloed is op hun identiteit en handelen en reflecteren ze op hoe hun huidige kennis hun handelen vormgeeft en wellicht beperkt. Daarnaast blijkt dat de deelnemers meer gewend zijn om in de context van intervisie en supervisie met elkaar te praten dan als collega-onderzoekers. Hierbij brengen ze vooral ervaringskennis in. Samen leren onderzoeken gaat nog niet vanzelf. Het element focus op ontwikkeling van theorie en praktijk is daarom een aandachtspunt. De inbreng van ervaringskennis alleen is onvoldoende; het gaat bij het productief maken van persoonsgebonden en impliciete kennis om een articulatie en ontwikkeling van beide in hun onderlinge samenhang.

Het onderzoekend met hun eigen praktijk bezig zijn en het uitwisselen van de kennis die ze daaruit opdoen, is voor sommige deelnemers bovendien een confrontatie met de restricties waarbinnen ze werken: natuurlijk is onderzoeken leuk en belangrijk, maar de kennisproducten passen niet altijd binnen het vigerende beleid of de dominante cultuur. Doordat ze met hun eigen praktijk bezig zijn, beseffen ze onder andere de politieke gevolgen van hun onderzoeksactiviteiten. Door het concept van 'de school als loopbaancentrum' vraagt het onderwerp van de studie nogal eens om de reconstructie van sociale interacties en van bestaande structuren. Zo kunnen geslaagde innovaties niet zo maar opgeschaald worden, want de oude structuren bestaan ook nog steeds en belemmeren de overgang van experiment naar beleid. Dat levert spanning op. Het onderzoek is daarmee tevens emancipatorisch, kritisch en reflexief. Sommige deelnemers stuiten op dilemma's die te maken hebben met hun werkplek en hun nieuwe onderzoekersrol. Hoe interview ik mensen over een project waarvan ik zelf leider was? Hoe kan ik dit beleid toetsen terwijl ik het eigenlijk moet implementeren? Kan ik mijn collega's kritisch beoordelen zonder mijn eigen loopbaankansen in gevaar te brengen? Op onze vraag hoe we de deelnemers van de kenniskring kunnen helpen, stuiten we regelmatig ook op irrationele, onproductieve, onrechtvaardige en onbevredigende sociale structuren; daarmee

ontstaat het inzicht dat technisch-instrumentele ondersteuning alleen niet voldoende is voor het ontwikkelen van een onderzoekstraditie.

Tot slot: kenniskring als HRD-instrument

Resumerend kunnen we stellen dat het nog geen uitgemaakte zaak is hoe de persoonsgebonden en impliciete kennis uit de vernieuwingsprojecten het best productief gemaakt kan worden voor de eigen professionaliteit en voor de gewenste herinrichting van de HHS/THR. Leren onderzoeken vormt nog geen vanzelfsprekende activiteit voor de deelnemers aan de kenniskring en om daar verandering in te brengen is meer nodig dan alleen aandacht voor methoden en technieken. Uit allerlei onderzoek blijkt immers dat het bij vernieuwen niet alleen gaat om de 'harde' kanten, maar vooral ook om de 'zachte'. Zo tonen Volberda, Van den Bosch en Jansen (2006) aan dat nieuwe kennis en technologie slechts 25% van het succes van innovatie bepalen; de overige 75% is toe te schrijven aan een andere inzet van het sociaal kapitaal. De nieuwe onderzoeksrol vraagt daarom om het ontwikkelen van reflectiecapaciteiten in technisch-instrumenteel opzicht, maar ook om het verwerven van een bijbehorende cultuur en ethiek die deze rol kunnen ondersteunen. Te vaak blijft in de discussie over de rol van onderzoek in het hbo de aandacht gericht op het technisch-instrumentele vakmanschap (AWT, 2005; Van Lieshout & Borgdorff, 2005; Van Weert & Andriessen, 2005). Op grond van ons actieonderzoek bepleiten we evenredige aandacht voor de beroepscultuur en beroepsethiek die horen bij de onderzoeksrol (Vrieze & Smit, 2004). Professionalisering als onderzoeker vraagt om deze integrale aandacht. De sterke praktijkgerichtheid van het hbo brengt automatisch met zich mee dat culturele en ethische vraagstukken een grote rol spelen. Hoe ga je met elkaar om en voor welke waarden en normen sta je als professional tijdens de beroepsuitoefening? Deze vragen kunnen alleen worden beantwoord als er ruimte is voor dialoog tussen collega's en voor participatie van degenen die worden onderzocht. Alleen dan kan een onderzoeksidentiteit worden geïntegreerd in het dagelijks functioneren. Kwaliteitscriteria voor het onderzoek dat hogescholen ontwikkelen, zullen dus ook op het vlak van beroepscultuur en –ethiek moeten liggen.

Referenties

- Adviesraad voor het Wetenschaps- en Technologiebeleid (AWT)(2005) *Ontwerp en ontwikkeling. De functie en plaats van onderzoeksactiviteiten in hogescholen*. Den Haag
- Broek, E. van den & Zijlstra, W. (2003) *Het kompas. Medewerkersmonitor 2003*. Den Haag.
- Broek, E. van den & Zijlstra, W. (2005) *Het kompas. Medewerkersmonitor 2005*. Den Haag.
- Geurts, J. (2004) Herontwerp beroepsonderwijs. Een strijdtoneel. Intreerede als lector op 16 juni 2004. In: Breebaart, P., Geurts, J. & Meijers, F. *Beroepsonderwijs: van opleidingenfabriek naar loopbaancentrum*. Haagse Hogeschool/TH Rijswijk
- Haagse Hogeschool (2002) *Het perspectief. Strategienotitie Haagse Hogeschool*. Den Haag
- Haagse Hogeschool/TH Rijswijk (2004) *Hogeschool OntwikkelingsPlan (HOP 6). De Haagse Hogeschool/TH Rijswijk: van hogeschool naar kennisinstelling*. Den Haag
- Haagse Hogeschool/TH Rijswijk (2003) *Kaders voor de Haagse bachelor*, Den Haag,
- Kemmis, S. & McTaggart, R. (2005) Participatory Action Research. Communicative Action and the Public Sphere. In: Denzin & Lincoln (eds.) *The Sage Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks: Sage Publications, 559-603
- Kwakman K. & Berg, E. van den (2004) Professionele ontwikkeling als kennisontwikkeling door leraren: naar een betere interactie tussen praktijk en theorie. *Velon, tijdschrift voor lerarenopleidingen*, 3, 6-12
- Lieshout, H. van en H. Borgdorff (2005) *Onderzoek onmisbaar in het HBO*,

<http://www.scienceguide.org/article.asp?articleid=100270> (geraadpleegd op 12 april 2006)

- McNiff, J. & Whitehead, J. (2006) *All you need to know about Action Research*. Sage Publications
- Volberda, H., Bosch, F. van den & Jansen, J. (2006) Slim managen en innovatief organiseren. In *Slim managen en innovatief organiseren*, http://www.socialeinnovatie.com/uploadFiles/Website/Sociale_innovatie/Onderzoeken/Onderzoek_Henk_Volberda.pdf (geraadpleegd op 4 mei 2006)
- Vrieze, G., Mok, A. & Smit, Fr. (2004) *Beroepsonderwijs als integrale beroepsvorming*. ITS/Nijmegen
- Weert, T. van & Andriessen, D. (2005) *Onderzoeken door te verbeteren. Overbruggen van de kloof tussen theorie en praktijk in HBO-onderzoek*, <http://www.hu.nl/NR/rdonlyres/65FA31A6-CCFA-4EAE-A9D2-07CA8E6855D5/3610/WeertAndries.pdf> (geraadpleegd op 12 april 2006).