



VOORSTUDIE

# INSPELEN OP PROFESSIONALISERINGS- VRAGEN VAN HBO DOCENTEN



## **Colofon**

**De voorstudie is in opdracht van en in samenwerking met Zestor uitgevoerd door Margreet Schriemer, senior beleidsmedewerker Human Resources bij de Hogeschool van Amsterdam.**

**Het is toegestaan om (delen van) de informatie te vermenigvuldigen voor gebruik in het hoger beroepsonderwijs. In alle andere gevallen is voorafgaande schriftelijke toestemming van Zestor vereist.**

**Mei 2020**

## INLEIDING

De opgave van hogescholen verandert onder invloed van diverse maatschappelijke, economische en technologische ontwikkelingen. Om goed in te spelen op de dynamiek van de maatschappij en de arbeidsmarkt, is het nodig om deze veranderde opgave met elkaar in beeld te houden. Hogescholen zoeken strategieën om studenten op te leiden tot professionals van de toekomst en om met praktijkgericht onderzoek relevante kennis voor de beroepspraktijk te ontwikkelen. Ruimte bieden aan keuzes van studenten wordt steeds belangrijker voor hogescholen.

Docenten hebben een cruciale rol om ontwikkelingen in maatschappij en beroepspraktijk te vertalen naar onderwijs van hoog niveau. Waarin studenten het beste uit zichzelf kunnen halen. Zij begeleiden studenten bij hun vorming tot wendbare en weerbare professionals, die de maatschappij nu en in de toekomst nodig heeft. Naar verwachting zal de vraag naar flexibel en maatwerkonderwijs toenemen. De sterke dynamiek en studentgerichtheid vraagt van docenten dat zij op geïgde wijze invulling geven aan de verschillende rollen die zij hebben en hun expertise en talent doorgaand ontwikkelen.

Het hbo heeft wendbaarheid nodig. Dat vraagt om inzicht welke toegevoegde waarde docenten nu en in de toekomst leveren aan de kwaliteit van onderwijs en kennisontwikkeling voor beroepenveld en maatschappij. In de kenniseconomie is een verschuiving te zien in het definiëren van kennis. Voorheen zag men kennis als bezit, iets wat mensen hebben of wat vastligt in computers of boeken. Tegenwoordig wordt kennis meer en meer gezien als activiteit, iets dat mensen verbindt en dat je kunt activeren. Professionals ontwikkelen zich in samenhangende ontwikkeling van professionele kennis, professionele identiteit en professioneel handelen (Griffioen, 2019). Dat geldt voor studenten en ook voor docenten.

Die samenhangende ontwikkeling is sterker naarmate medewerkers hun waarde kunnen toevoegen. De toegevoegde waarde van medewerkers komt voort uit hun talenten, en het identificeren, benutten en ontwikkelen daarvan.

Deze notitie is een voorzet voor onderzoek naar docentprofessionalisering in het hbo. Zestor start in 2021 met dit onderzoek. Belangrijke vraag daarbij is hoe docenten in teamverband hun professionele ontwikkeling kunnen versterken, onder meer met rijke en bewuste keuzes die passen bij de veranderopgave van docententeams. Voorwaardelijk is in ieder geval een ondersteunend werkklimaat om talenten te zien, te benutten en te ontwikkelen.

Deze voorstudie gaat in op drie vragen:

- 1. Voor welke veranderende opgave staan hogescholen?**
- 2. Wat kan docenten helpen om deze veranderingen te verbinden met hun eigen professionele ontwikkeling?**
- 3. Welke rol heeft de organisatie als context voor de inzet en ontwikkeling van talenten van docenten, in aansluiting op de opgave??**

# 1. VOOR WELKE VERANDERENDE OPGAVE STAAN HOGESCHOLEN?

Een aantal onderwerpen die de opgave en het profiel van hogescholen verandert:

- **Praktijkgericht onderzoek**  
Maatschappelijke, economische en technologische ontwikkelingen brengen nieuwe urgente vraagstukken met zich mee, waar duurzame antwoorden op maat voor worden gezocht. In de afgelopen vijftien jaar is praktijkgericht onderzoek geïntroduceerd bij hogescholen. Dit heeft aantoonbaar toegevoegde waarde voor het onderwijs en beroepenveld en onderscheidt zich van academisch onderzoek, door de hoge mate van toepasbaarheid van de ontwikkelde kennis in de praktijk van professionals. Studenten worden opgeleid tot vakkundige professionals met onderzoekend vermogen. Dit is een onmisbare bekwaamheid voor professionals om passende antwoorden te vinden voor de complexe vraagstukken die zij in de praktijk tegenkomen.
- **Omgaan met diversiteit studentenpopulatie**  
Omgaan met diversiteit gaat over het hanteren van verschillen tussen studenten en wat zij nodig hebben om het beste uit zichzelf te halen. Toegankelijk hoger beroepsonderwijs staat hoog op de agenda, vandaar ook de roep om differentiatie, zodat studenten een opleidingsroute kunnen volgen die zo goed mogelijk aansluit. Opleidingen bieden kansen aan studenten die onder meer verschillen in sekse, leeftijd, sociaaleconomische positie, culturele en etnische achtergrond en taalvaardigheid. Studenten hebben verschillende vooropleidingen, denk aan verschillen in schoolniveau (mbo, havo, vwo, internationale diploma's) en onderwijsmethodieken waarmee zij vertrouwd zijn. Die leiden tot verschillen in zaken die belangrijk zijn om successen te boeken tijdens de studie, zoals de mate van zelfstandigheid, ondernemerschap, onderzoekend vermogen en samenwerkend vermogen. Daarnaast is de actuele leefsituatie van studenten zeer gevarieerd. Sommigen hebben een functiebeperking, of combineren hun studie met mantelzorg, met werk en/of met topsport. Ook zijn er indicaties dat er meer studenten last van stress hebben, onder meer vanwege de toename in prestatiedruk, prikkels en de gevolgen van de coronacrisis. Jongvolwassenen, de leeftijdscategorie van veel studenten, ontwikkelen zich als persoon en als professional in een kwetsbare fase, die een groot beroep doet op coping-strategieën.

In het hbo heeft men naast het opleiden tot een diploma, ook de opgave om aandacht te besteden aan persoonlijke ontplooiing van de student en aan bevordering van diens maatschappelijk verantwoordelijkheidsbesef (WHW, 1.3.lid5). Voor inclusief onderwijs, dat studenten optimaal ondersteunt bij hun ontwikkeling, is betrokkenheid van docenten en studenten nodig. Dit vraagt een brede opvatting van het (ped)agogisch didactisch vermogen van docenten, waarbij naast aandacht voor eindkwalificaties ook aandacht is voor socialisatie en persoonsvorming van studenten (Biesta, 2015; Wessels, 2017). Interactie heeft een centrale rol bij het personaliseren van onderwijs.

- **Veranderende arbeidsmarkt**

De verwachting is dat de arbeidsmarkt er over twintig jaar heel anders uit ziet en dat veel van de huidige banen en organisaties dan niet meer bestaan. Routinematig werk zal vaker worden gedaan met hulp van artificiële intelligentie. Technologische, economische en maatschappelijke ontwikkelingen zullen leiden tot een verschuiving in het landschap van de arbeidsmarkt. Het vraagt intensieve samenwerking tussen bedrijfsleven, kennisinstellingen en overheid om economische kansen te benutten en maatschappelijke uitdagingen op te pakken. In topsectoren wordt hiervoor ingezet op lerende en innoverende netwerken, als drijvende kracht om duurzame groei te versterken (Topsectoren, 2017). Hogescholen zijn als kennisinstelling actief in dergelijke netwerken. Om aan te sluiten bij de behoefte aan professionals in deze veranderende arbeidsmarkt is continue actualisatie van het onderwijs nodig en samenwerking met het beroepenveld. Naast 18-25 jarige studenten zullen ook professionals met werkervaring behoefte hebben om zich nieuwe bekwaamheden eigen te maken, om competent aan het werk te blijven op de veranderende arbeidsmarkt. Dit betekent een verschuiving van kwalificatievragen naar een breder palet aan mogelijkheden. Hogescholen richten zich naast initiële Bacheloropleidingen ook op contractonderwijs, Associate Degrees, professionele Masteropleidingen en er zijn pilots voor invoering van Professional Doctorates in het hbo. Veel hogescholen hebben een visie op leven lang leren gevormd.

Antwoorden op de vraagstukken die deze veranderingen met zich meebrengen, zullen zowel globaal (beleidsmatig) als lokaal (in de praktijk) gevonden worden. De hbo-instelling is de organisatorische context, die bewust investeert in docenten en hen in staat stelt vanuit hun expertise en talent waarde toe te voegen aan deze zoektocht naar antwoorden op urgente vraagstukken.

## 2. WAT KAN DOCENTEN HELPEN OM DEZE VERANDERINGEN TE VERBINDEN MET HUN EIGEN PROFESSIONELE ONTWIKKELING?

De beschrijving van de veranderde opgave van hogescholen laat zien dat sterke betrokkenheid van docenten nodig is voor vertaling naar actualisatie en vernieuwing van onderwijs. Eigenaarschap, intrinsieke motivatie en onderzoekende professionaliteit van docenten is nodig, om samen met collega's betekenis te geven aan de opgaven in het onderwijs.

Het vinden van antwoorden op de verandervragen gaat gepaard met professionele ontwikkeling van docenten en nieuwe invullingen van het hbo-docentschap. Een doorgaande dialoog tussen professionals en bewust ruimte hiervoor creëren, is van doorslaggevend belang (Middelkoop, 2019). Leiderschap van docenten bij ontwikkeling van onderwijs kan op verschillende manieren versterkt worden. Dit heeft invloed op de focus en reikwijdte van het werk van docenten (Snoek, Hulsbos & Andersen, 2019). Professionele ontwikkeling van docenten gaat vaak gepaard met uitbreiding van de reikwijdte of de invloedssfeer van docenten, op de expertisegebieden waarop zij actief zijn.

Het karakter van de professie van docent zal zich verder ontwikkelen vanwege het toenemende belang van samenwerkingsverbanden tussen bedrijfsleven, kennisinstellingen en overheid, en door het belang van differentiatie van onderwijs voor studenten. Het hbo-docentschap verschuift naar verwachting steeds meer van klassieke naar hybride vormen van professionaliteit (Noordegraaf, 2007). Kenmerkend voor klassieke vormen van professionaliteit is dat verhoudingen in de eigen werkcontext bepalend zijn voor de handelingsruimte van professionals. Kenmerkend voor hybride vormen van professionaliteit is de gedeelde (maatschappelijke) opgave als middelpunt voor samenwerking, waarbij meerdere werkcontexten vermengd raken. Hybride professionaliteit wordt bijvoorbeeld zichtbaar in Centers of Expertise, waarin hogescholen (inclusief studenten) samen met overheid, burgers en bedrijfsleven kennis ontwikkelen rond een maatschappelijke uitdaging, zoals de energietransitie, (circulaire) economie of (gezondheids)zorg. Onderkennen van de relevantie van deze kennisontwikkeling en van onderlinge afhankelijkheden wordt dan maatgevender voor de handelingsruimte van docenten, dan verhoudingen in de initiële werkcontext.

Deze verschuiving in kenmerken van het docentschap brengt nieuwe uitdagingen mee voor docenten (Bouw, Zitter & de Bruijn, 2019). Wat betekent het als docent, om studenten een inspirerende hybride leer- en werkomgeving te bieden? Hoe groei je daar in, als docent en als opleidingsteam? Ook voor leidinggevenden en anderen in hogescholen is het een uitdaging om docenten een vruchtbare context te bieden, waarin zij zich doorgaand kunnen ontwikkelen als professional in zo'n hybride leer- en werkomgeving. Docenten hebben ruimte nodig om meerdere contexten te verbinden bij het opleiden van studenten, bijvoorbeeld vanuit de beroepspraktijk, een projectmatig samenwerkingsverband en een opleiding. Uit onderzoek van Cremers (2016) blijkt, dat docenten die zich hybride vormen van werken met studenten eigen maken, soms vervreemd raken van het reguliere onderwijs.

Een docent die een langere periode in een hybride leeromgeving had gewerkt, zei bijvoorbeeld:

*"I notice that the hybrid learning configuration in these three years has moved away from regular education more and more. Going back to regular education will feel like going back into my cage, a cold shower, being from another planet. I will miss the theory, the vision, and the professional working environment."* (p.107)

Gedurende de intelligente lockdown in Nederland vanwege het COVID-19 zijn grote inspanningen verricht door docenten in hogescholen om het onderwijs online door te laten gaan. De urgentie van de situatie en de opgave maakte dat veel docenten een enorme ontwikkeling door hebben gemaakt in het gebruikmaken van digitale mogelijkheden en er ook ontwikkelwensen voor het vervolg geformuleerd worden, bijvoorbeeld online onderwijs didactisch te regisseren en online interactie met en tussen studenten te bevorderen (Rubens, 2020).

Vanwege het vinden van nieuwe antwoorden op deze en andere uitdagingen van professionele ontwikkeling van docenten, is het van belang bewust te zijn hoe beleidsmatig en in de dagelijkse praktijk omgegaan wordt met professionaliteit en professionele ontwikkeling van docenten.

### **Kwalificatie en talentontwikkeling**

Kwalificatie en talentontwikkeling als docent kunnen hand in hand gaan, al zijn dit twee verschillende paradigma's om naar professionele ontwikkeling van docenten te kijken.

- Kwalificatie gaat uit van verwachtingen. Welke bekwaamheden zijn nodig om als hbo-docent competent te werken. Het kan vertaald worden naar de formele eisen die gesteld worden aan docenten, waarbij differentiatie van beginners naar expertniveau, voor de verschillende docentrollen/-verantwoordelijkheden kan worden gehanteerd. In de hbo-sector geldt dat verwacht wordt dat hbo-docenten tenminste over een Masterdiploma en een Basiskwalificatie didactische Bekwaamheid (inclusief basiskwalificatie examinering) beschikken. Sommige hogescholen hebben daarnaast aanvullende kwalificatie-afspraken voor docenten, zoals een senior kwalificatie examinering, een PhD of andere ingangseisen voor bepaalde docentrollen of -functies.
- Talentontwikkeling gaat uit van de intrinsieke motivatie van docenten om zich professioneel te ontwikkelen. Dit sluit aan bij de self-determination theory van Ryan en Deci (2000), waaruit drie drijvende krachten voor professionele groei worden gedestilleerd:
  1. Behoeft van mensen om ergens bekwaam en competent in te zijn. Gedrevenheid om daarin te groeien, omdat het energie geeft. Van belang is dat men zelf bepaalt op welk terrein, of welk talent. Het werkt niet als dat eenzijdig van buitenaf wordt voorgeschreven.
  2. Het hebben van autonomie om eigen keuzes te maken. Zelf invloed hebben, onder andere op de leeractiviteiten, motiveert om het leren aan te gaan en leidt tot duurzame groei en ontwikkeling.
  3. Gevoel van verbinding, mensen zijn sociale wezen en groeien het liefst samen met anderen. Interactie helpt om vorm en betekenis te geven aan de eigen ontwikkeling en leidt tot gedeelde opvattingen en gevoel onderdeel te zijn van een professionele gemeenschap.

## **Benadering**

Deze voorstudie benadert beïnvloeding van professionele ontwikkeling van docenten door hogescholen vanuit twee invalshoeken: 1) stellen van kwalificatie-eisen en 2) bieden van een vruchtbare context waarin docenten hun eigen professionele ontwikkeling sturen. Hieronder worden deze toegelicht:

- **Beïnvloeding middels kwalificatie-eisen**

Op een aantal gebieden beïnvloeden hogescholen professionaliteit en professionele ontwikkeling van docenten door kwalificatie-eisen te stellen. Deze komen onder meer voort uit landelijke sectorafspraken. Denk bijvoorbeeld aan de strategische doelstelling en afspraken met het ministerie van Onderwijs dat meer hbo-docenten tenminste over een Master- of PhD graad beschikken. Een ander voorbeeld zijn landelijke afspraken over didactische kwalificaties van hbo-docenten, zoals de Basiskwalificatie didactische bekwaamheid (BDB), de basis- en seniorkwalificatie examinering (BKE en SKE). Hogescholen en opleidingen hanteren daarnaast soms specifieke kwalificatie-eisen, bij in- en doorstroom naar bepaalde functies of rollen. Deze kwalificatie-eisen zijn bijvoorbeeld gekoppeld aan beschrijvingen van functies, rollen en/of competenties. Veronderstelling is dat deze kwalificaties bijdragen aan de kwaliteit van docenten.

Sturing op kwaliteit van docenten middels kwalificatie-eisen zal naar verwachting ook in de toekomst een rol blijven spelen. Onderzoek laat immers zien dat de kwaliteit en de toegevoegde waarde van docenten bijdraagt aan onderwijskwaliteit en studiesucces van studenten (Schneider en Preckel, 2017; Van Schijndel & Fruitier, 2011; Derksen, 2016).

- **Vruchtbare context voor professionele ontwikkeling**

Uitgangspunt is dat de docent regie heeft op het eigen leren, en altijd eigenaar is van de eigen professionele ontwikkeling. Hiervoor kunnen hogescholen een vruchtbare context creëren, waarin de drie drijvende krachten voor professionele groei versterkt worden: talent/bekwaamheid kunnen benutten, eigen keuzes kunnen maken, in actieve verbinding met een professionele gemeenschap (Ryan en Deci, 2000). Werken op basis van zelfregie-in-dialoog draagt bij aan aandacht voor de persoon én doet recht aan de complexiteit van het werk als docent in het hoger onderwijs (Donkers, 2016; Van Middelkoop & Horsselenberg, 2018; Thunissen & Bos, 2019). Hoe de hogeschool een vruchtbare context voor talentontwikkeling in het hbo kan creëren, wordt in de volgende paragraaf uitgediept.

Met name wanneer het hybride karakter van het docentschap toeneemt, zal het belang van de vraag toenemen hoe docenten zelfregie-in-dialoog op professionele ontwikkeling kunnen krijgen en behouden. Kwalificatie-eisen blijven naar verwachting een rol spelen in hogescholen. Daarbij is het raadzaam een krachtige basis te bepalen en de valkuil te omzeilen om veranderende docentrollen kortweg te instrumentaliseren door uitbreiding van kwalificatie-eisen. Kenmerkend aan de doorgaande professionele ontwikkeling van hybride professionals is immers dat deze zich in onderlinge afhankelijkheid met de omgeving, inclusief beroepspraktijk en studenten, ontvouwt en de inhoud niet van te voren te beheersen is. Onderwijs wordt in samenspel vormgegeven, waarbij docenten waarde toevoegen vanuit de eigen expertise en hun talent. Zo vindt men gaandeweg, ook door de omgeving te betrekken, antwoorden op verander- en vernieuwingsvragen in het onderwijs. Griffioen (2019) pleit voor een cultuur in hogescholen waarin gebalanceerd professionalisme logisch samenhangt met een cultuur van ontwikkeling en waarborging van kennis, uitgaand van verbondenheid tussen onderwijs, onderzoek en beroepspraktijk.



### 3. WELKE ROL HEEFT DE ORGANISATIE ALS CONTEXT VOOR DE INZET EN ONTWIKKELING VAN TALENTEN VAN DOCENTEN, IN AANSLUITING OP DE OPGAVE?

De invloed van de context op talentontwikkeling wordt veelal onderschat (Thunnissen, 2016). De organisatorische context biedt in meer of minder mate mogelijkheden waarin mensen geconcentreerd aandacht kunnen besteden aan het mobiliseren en genereren van kennis (Lekanne Deprez, 2016). De organisatie kan een context bieden, waarin ieders talent en ambitie benut kan worden voor het realiseren van gezamenlijke doelen (Sluis, 2008). Uit de benchmark Werkbeleving in het hbo blijkt dat docenten ervaren dat hun hogeschool als organisatie er minder dan gemiddeld in Nederland aan bijdraagt dat zij het beste uit zichzelf kunnen halen in hun werk (Zestor, 2017b). Hier lijkt dus verbeterpotentieel voor hogescholen, om een werkomgeving te bieden waarin talenten van docenten tot hun recht kunnen komen en zij waarde kunnen toevoegen.

Voor talentontwikkeling is het doorslaggevend om oog te houden voor een systematisch proces van talentontwikkeling, waarin vermogens van mensen onder invloed van hun eigenschappen en van omgevingsfactoren leiden tot gedrag met toegevoegde waarde (Gagné, 2004, in Thunissen & Bos, 2019).

In dezelfde benchmark blijkt dat docenten het meest ontevreden zijn over de hoge werkdruk. Ook daarin ligt een urgente opgave voor hogescholen. Werkdruk heeft veelal te maken met verstoringen in het werkproces (Christis, 2016), waarbij de aandacht getrokken wordt naar het verbeteren van bestaande dagelijkse praktijk, de zogenaamde 1e orde-ontwikkeling. En weinig ruimte is voor 2e en 3e orde-ontwikkelingen die nodig zijn om aandacht te besteden aan urgente veranderopgaven zoals in het begin van deze notitie beschreven.

#### Schets van 1<sup>e</sup>, 2<sup>e</sup> of 3<sup>e</sup> orde-ontwikkeling (De Caluwé en Vermaak, 2006)

1 <sup>e</sup> orde Verbetering	Verbeteren/actualiseren van onderwijs op basis van huidige rationaliteit. Voorbeeld hiervan is verbeteren van de begeleiding van studenten naar en tijdens hun studie, zodat studenten persoonlijk contact ervaren.
2 <sup>e</sup> orde Verandering	Veranderen/hervormen van onderwijs door toevoeging van een nieuwe rationaliteit, veelal door externe ontwikkelingen. Voorbeeld hiervan is het inzicht dat praktijkgericht onderzoek een belangrijke rol heeft in het onderwijs, zowel omdat het studenten voorbereidt op hun rol alsook omdat het bijdraagt aan vernieuwingen in het beroep. Dit betekent dat docenten nieuwe principes leren integreren in het werken met studenten. Een ander voorbeeld is om virtual reality-technologie toe te passen waarmee studenten hun bekwaamheid kunnen oefenen om professioneel te handelen in kritische beroepssituaties. In combinatie met andere ontwikkelingen kan dat overigens ook gepaard gaan met transformatie.

<p>3<sup>e</sup> orde Transformatie</p>	<p>Transformeren/omvormen van onderwijs, door op onderzoekende wijze alternatieve rationaliteiten en meerdere perspectieven te hanteren bij het opleiden van studenten en daarmee gaandeweg de onderwijspraktijk om te vormen. Voorbeelden hiervan zijn innovatielabs, of hybride leeromgevingen, die docenten werkonderwijs ontwerpen, uitvoeren en evalueren. Dit zijn plekken waar studenten, docenten en organisaties antwoorden zoeken op vraagstukken met directe relevantie voor de beroepspraktijk. Het is een onconventionele manier om studenten te begeleiden om onderzoekend te leren. Perspectieven van meerdere stakeholders komen in innovatielabs samen, alsook de verschillende rationaliteiten van onderwijs, onderzoek en beroepspraktijk. Dit betekent voor docenten dat zij leren schakelen en de verschillende contexten benutten voor het leerproces. In deze dynamiek wordt de docentbekwaamheid veelal omgevormd, ook omdat er permeabele samenwerkingsverbanden zijn. In zo'n context helpt het om principes voor samenwerking in het collectief regelmatig te herijken, in aansluiting op hun opgave en ambitie. Een ander voorbeeld is leeropbrengsten/kwalificaties per persoon gevalideerd vast te leggen met een op blockchain gebaseerde technologie. Verwachting is dat dit binnen tien jaar aanzienlijke invloed kan hebben op het hoger onderwijs (Blockchain-in-Education Conference, 2017).</p>
---	--

Een goede context bieden voor professionele ontwikkeling bij vernieuwing, betekent in de praktijk vaak schakelen tussen doorgang van onderwijs (met verbeteren) in het hier en nu in combinatie met in gang zetten en houden van benodigde innovaties. Leiderschap is hierbij van groot belang. Er zijn diverse opvattingen over hoe invulling te geven aan dit leiderschap. Sterke betrokkenheid van docenten bij onderwijsvernieuwingen veronderstelt een vorm van gespreid leiderschap. Daarbij zijn docenten mede-eigenaar van het vinden van antwoorden voor de veranderopgave, om vanuit hun eigen rol, talent en bekwaamheden bij te dragen en samen te werken aan verbetering, verandering en vernieuwing.

Voorwaarde is dat men ruimte ervaart om aandacht te besteden aan die veranderopgaven. Deze aandacht start met gewaarwording van veranderopgaven en eventuele spanning die deze oproepen. In verbinding met de eigen situatie ontstaan keuzes. Zowel docenten als organisatie kiezen impliciet of expliciet een veranderstrategie die past bij de veranderopgave.

In veel organisaties leeft de wens om wendbaar in te kunnen spelen op de externe omgeving. Voor een 2e of 3e orde verandering is flexibiliteit nodig, die voor een hogeschool als geheel lastig is te organiseren. Het kan helpen om een deel van de organisatie in te richten om selectief wendbaar te kunnen zijn (Lekanne Deprez, 2016). Een deel van de organisatie heeft dan experimenteerruimte, terwijl de rest van de organisatie vanuit de gangbare status quo kan blijven werken. Op die manier heeft een aantal docenten bijvoorbeeld ruimte om zich als hybride professional te ontwikkelen en waarde vanuit een ander paradigma toe te voegen en kunnen andere docenten en leidinggevenden zorgdragen voor doorgang van het onderwijs in het hier en nu. Als de tijd rijp is, kan men samen beoordelen wat de lessen uit de 2e of 3e orde verandering kunnen betekenen voor de rest van de organisatie.

Wanneer docenten worden ingezet op hun talent en ambitie, zich daarin kunnen bekwaamen en keuzes kunnen maken hoe zij (alleen of collectief) hun professionele ontwikkeling versterken en daarin met elkaar verbonden zijn, vormt dit naar verwachting een sterke drijfkracht voor duurzame professionele ontwikkeling (Ryan & Deci, 2000).

## BRONNEN

Akker, J. van den (2003). *Curriculum perspectives: An introduction*. In J. van den Akker, W. Kuiper, & U. Hameyer (Eds.), *Curriculum landscapes and trends* (pp. 1-10). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

Biesta, G.J.J. (2015). *Het prachtige risico van onderwijs*. Culemborg: Phronese.

Bouw, E.; Zitter, I. & De Bruijn, *Characteristics of learning environments at the boundary between school and work – A literature review*, Educational Research Review, Volume 26, 2019, Pages 1-15, <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.12.002>.

Christis, J.; Maccow, D. (2016) *Handreiking aanpak werkdruk in onderwijsteams: diagnostisch werkdrukinstrument onderwijsteams hbo*. Den Haag: Zestor.

Cremers, P.H.M. (2016). *Designing hybrid learning configurations at the interface between school and workplace*. Universiteit Wageningen: proefschrift

Derksen, K. (2016). *Creating developmental space. Four exploratory studies*. Proefschrift Vrije Universiteit Amsterdam.

Derksen, K., Middelkoop van, D., Berg van den, L., Bay, N., Horsselenberg, P., & Kaarsemaker, A. (2020). *Samen sterk of nog meer werk? Onderwijsteams in het hbo*. Den Haag: Zestor. Arbeidsmarkt- en opleidingsfonds hbo.

Donkers, G. (2015). *Zelfregie terug in het werk. Een inspirerend concept van professionaliteit en organisatieontwikkeling*. Amsterdam: SWP Publicaties.

Engestrom, Y. (1995). *Training for a change: new approach to instruction and learning in working life*, Geneve: International Labour Organisation. In Smit, G. (2010). *Werkmethoden voor expansief leren*. Develop, 2010-1. p.48-56.

Griffioen, D. (2019). *Higher Education's Responsibility for Balanced Professionalism*. Methodology beyond Research. Lectorale rede. Amsterdam: Hogeschool van Amsterdam.

Kessels, J.W.M. (2001). *Verleiden tot kennisproductiviteit*. Inaugurele rede, 8 februari 2001. Enschede: Universiteit Twente.

Kwakman, K. (2001), *Leren van professionals tijdens de beroepsuitoefening*. In: Kessels, J.W.M. en R.F. Poell (eds.). *Organiseren van leren* (p. 229-242). Groningen: Samson

Lekanne Deprez, F.R.E. (2006) *Towards a spatial theory of organizations. Principles and practices of modern organizational design*. Breukelen: Proefschrift Nyenrode Business Universiteit

Middelkoop, D. van, & Horsselenberg, P. (2018). *Ruimte geven en ruimte nemen: een verkenning van de professionele ruimte van docententeams in het HBO*. Paper gepresenteerd op het HRM lectoren congres, Deventer.

Rubens, W. (2020). *Effectiviteit van live online leren vergroten door op een gestructureerde manier gebruik te maken van break-out rooms*. Weblog Open , B. (2011). *Onderwijskwaliteit en Teamkwaliteit*. TH&MA Hoger Onderwijs. A 3. 23-25.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). *Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being*. *American psychologist*, 55(1), 68.

Schijndel, B. van & Fruytier, B. (2011). *Onderwijskwaliteit en Teamkwaliteit*. TH&MA Hoger Onderwijs. A 3. 23-25.

Schneider, M. & Preckel, F. (2017). *Variables Associated With Achievement in Higher Education: A Systematic Review of Meta-Analyses*. *Psychological Bulletin*. Advance online publication. <http://dx.doi.org/10.1037/bul0000098>

Sluis, L.E.C. van der (2008). *Talentmanagement in strategisch perspectief*. Nyenrode Business universiteit.

Snoek, M., Hulsbos, F., & Andersen, I. (2019). *Teacher leadership: hoe kan het leiderschap van leraren in scholen versterkt worden?* Amsterdam: Hogeschool van Amsterdam.

Thunissen, M. (2016). *De dynamiek en veelzijdigheid van talentontwikkeling*. Lectorale rede. Tilburg: Fontys Hogeschool HRM en Psychologie.

Thunissen, M., Bos, P. (2019). *Talent mobiliseren. Het identificeren, ontwikkelen en benutten van talent in organisaties*. Alphen aan de Rijn: Vakmedianet.

Topsectoren (2017). *Learning Communities 2018 – 2022- menselijk kapitaal, de motor voor innovaties*, Vierluik, Den Haag

Vereniging Hogescholen (2018). *Jaarplan Vereniging Hogescholen 2018*. Den Haag: Vereniging Hogescholen.

Wessels, K. (2017). *Dan maken we ons onderwijs zelf wel! Een bildungsvisie*. Leusden: ISVW Uitgevers.

WHW (2017) **Wet op het Hoger Onderwijs en Wetenschap**, zoals geldend op 1-2-2018

Wortelboer, F.Q.C., Oeffelt, T. en Ruijters, M. (2017). *Transformatief leren. Ontwikkelen van responsief leiderschap*. TVOO, nr. 1, p. 56-62

Zestor (2015). **Stand van zaken implementatie professionaliseringsafspraken**. Onderzoeksrapport in opdracht van Zestor, uitgevoerd door Berenschot.

Zestor (2017a). **Informeel leren**, interviews met experts. Paper Zestor.

Zestor (2017b). **Anders Organiseren in het hbo**. Congres april 2017

**WWW.ZESTOR.NL**

Prinsessegracht 21  
Postbus 123  
2501 CC Den Haag

T 070 312 21 77  
F 070 312 21 00  
info@zestor.nl