

Onderzoek

Grenspraktijken van alumni Master Leren en Innoveren in het mbo

Arjen Nawijn en Niek van den Berg, Aeres Hogeschool Wageningen

Het kwalificatieprofiel van Masteropleidingen Leren en Innoveren (MLI's) onderscheidt de rollen van innovator, expert in leren en onderzoeker (Rozendaal, Van Sandick, & De Jong, 2019). MLI-alumni verbinden met genoemde rollen als 'boundary crossers' (Akkerman & Bakker, 2012) de werelden van onderzoek en onderwijs(innovatie). Van den Berg (2016) noemt dergelijke grensoverschrijdende werkpraktijken 'grenspraktijken'. Ze betoogt op basis van literatuuronderzoek dat samenwerken aan praktijkvraagstukken specifieke onderzoekende en discipline-overstijgende kwaliteiten vereist.

Na een paar jaar ervaring met deze opleiding wilde Aeres Hogeschool Wageningen (AHW) weten hoe dit profiel in de werkpraktijk van MLI-alumni uitpakt. Onderzoek hiernaar biedt de opleiding feedback, is informatief voor verwante opleidingen én draagt bij aan doorontwikkeling van het toegepaste theoretisch kader (Van den Berg, 2016). Via interviews zijn de grenspraktijken van zeven MLI-alumni van AHW in het mbo in kaart gebracht. Wat kenmerkt de onderwijsvraagstukken waar zij aan werken, hoe vullen zij hun rollen in? Het blijkt dat de geïnterviewde alumni werken aan onderwijsvraagstukken van wisselende complexiteit. Allen beschikken over een onderzoekende houding, zijn sterk gericht op het toepassen van kennis uit onderzoek, en werken interactief samen. Een van hen doet praktijkgericht onderzoek. De geïnterviewden geven aan dat ze zich geïsoleerd voelen en in hun onderzoekende rol worden geremd door een zwakke onderzoekscultuur op de scholen.

Gezien deze en andere onderzoeksinzichten is het van belang dat de MLI's de studenten tijdens de opleiding goed voorbereiden om hun interne en externe netwerk actief te onderhouden. Ook Rozendaal et al. (2019) bepleiten dat MLI-alumni zich binnen en buiten de eigen organisatie nadrukkelijker positioneren als gesprekspartner.

Inleiding

Masteropleidingen Leren en Innoveren (MLI's) zijn in het leven geroepen vanuit de behoefte aan docenten met inhoudelijke expertise die in staat zijn om met praktijkgericht onderzoek bij te dragen aan onderwijsinnovatie. Ze moeten vernieuwingen kunnen ontwerpen en de kwaliteit en effecten daarvan kunnen beoordelen (Coonen & Kwakman, 2006). Om docenten hiertoe op te leiden zijn diverse hogescholen MLI-opleidingen gestart. Het betreft deeltijdopleidingen voor educatieve onderwijsprofessionals met doorgaans al een aantal jaar werkervaring en die de opleiding combineren met hun werk. Professionaliseren in relatie tot het leren van leerlingen/studenten staat centraal; alumni zijn gekwalificeerd om de rol van voortrekker in (vernieuwing van) onderwijs, opleiding en ontwikkeling in te nemen (HBO-raad, 2006; Rozendaal et al., 2019).

Aeres Hogeschool Wageningen (AHW) is een van de hogescholen met een MLI. Het kwalificatieprofiel van deze MLI is opgesteld op basis van landelijke kaders vastgesteld door de HBO-raad (2006) en staat beschreven in het tekstkader 'De onderzoekende innovator'. In het profiel zijn verschillende met elkaar samenhangende rollen te onderscheiden: expert in leren, onderzoeker en innovator. De opleiding rust MLI-studenten toe om met deze rolcombinatie de werelden van onderwijs, onderzoek en innovatie te verbinden.

De onderzoekende innovator van leren als kwalificatieprofiel van de MLI van AHW (Aeres Hogeschool Wageningen, 2019)

De onderzoekende innovator van leren is iemand die innoveren ziet als iets wat je samen met collega's doet. Innoveren is samen nieuwe en relevante kennis en handelingspraktijken creëren. De focus ligt hierbij op leren en het geven van stimulansen aan het leren van relevante betrokkenen in de innovatiepraktijk. Dit kan zijn door een vernieuwend ontwerp voor leren voor leerlingen, studenten, collega's of medewerkers van een organisatie. De onderzoekende innovator van leren neemt hierin initiatief en begeleidt, niet op basis van formele verhoudingen, maar op basis van inhoudelijk gezag. Communicatie, zowel binnen als buiten de organisatie, hierover is hierbij cruciaal. Hij/zij is zich daarbij bewust van de invloed van zijn/haar aanpak op de ander.

Hij/zij doet praktijkgericht onderzoek om benodigde kennis voor de innovatie te generen, de innovatie kracht bij te zetten en transparant te kunnen zijn over de gekozen aanpak. Hij/zij participeert daartoe in netwerken, leert van andere praktijken en inspireert zichzelf en anderen door onderzoek.

Vanuit inhoudelijk gezag en goede communicatie is hij/zij gesprekspartner op vele lagen in de organisatie.

Na een paar jaar ervaringen met deze nieuwe opleiding ontstond binnen AHW de wens om na te gaan hoe dit profiel in de werkpraktijk van de MLI-alumni van AHW uitpakt. Het lectoraat Grenspraktijken van opleiders en onderzoekers heeft deze wens opgepakt en in overleg met de opleiding geconcretiseerd in een aantal vragen. Wat kenmerkt de onderwijs- en innovatievraagstukken waar de MLI-alumni aan werken? Hoe gaan ze daarbij om met hun rollen? Hebben ze bijvoorbeeld bepaalde rollen meer of minder, wisselen ze tussen rollen of integreren ze die? Wat helpt en wat hindert hen bij de invulling van hun rol(len) in relatie tot de vraagstukken in hun school?

Vraagstukken en de rol van onderzoek

Hoe MLI-alumni hun rollen invullen op hun werkplek hangt naar verwachting samen met de inhoud en de complexiteit van de onderwijs- en innovatievraagstukken waar ze aan werken. Zo kan verwacht worden dat bij toenemende complexiteit van vraagstukken, de bijdrage van onderzoek groter kan zijn (Van den Berg, 2016). Voortbouwend op eerder onderzoek kan die complexiteit binnen een continuüm worden getypeerd (Van den Berg, 2016, p.23-25):

Bij *eenvoudige vraagstukken* is zowel het vraagstuk zelf als de aard van de oplossing duidelijk. In dit soort situaties volstaat inhoudelijke expertise om bestaande regels te verbeteren en gedragsverandering te ondersteunen. De rol van onderzoek kan bestaan uit het evalueren of een gekozen oplossing inderdaad voldoet, bijvoorbeeld door hierover in gesprek te gaan met collega's en studenten.

Bij *gecompliceerde vraagstukken* is wel het vraagstuk, maar niet de oplossing duidelijk. Dan zijn remedies nodig in de vorm van handelingsvoorschriften en gereedschappen. Onderzoek kan bijvoorbeeld helpen om bestaande oplossingen in kaart te brengen en te beproeven.

We spreken van *complexe en weerbarstige* vraagstukken als de kern ervan niet heel helder is en/of oplossingen niet zomaar duidelijk zijn. Er is dan een traject nodig waarin het vraagstuk ontleed wordt en waarin mogelijke oplossingen worden verkend. Onderzoek kan in zulke situaties ondersteunen om het vraagstuk te beschrijven en te verhelderen, mogelijke oplossingen te benoemen en met elkaar te vergelijken, experimenten uit te voeren, processen te monitoren, enzovoorts.

MLI-alumni als boundary crossers

Wanneer MLI-alumni de werelden van onderwijs, onderzoek en innovatie verbinden, zijn ze boundary crossers. Gezien hun rollen als expert van leren, onderzoeker en innovator bij vraagstukken in de school geldt voor MLI-alumni namelijk dat ze zich over grenzen (*boundaries*) bewegen: "sociale of culturele verschillen tussen praktijken die leiden tot problemen in handelingen of in de interactie met andere praktijken" (Akkerman & Bakker, 2012, p. 16).

De theorieën over boundary crossing bieden inzichten om grip te krijgen op het werken en leren over grenzen van praktijken, disciplines en/of perspectieven. Grenzen kunnen daarbij worden opgevat als barrières, maar bieden ook kansen voor kenniscreatie en nieuwe praktijken (Akkerman & Bakker, 2012; Akkerman & Bruining, 2016). Het kan bij MLI-alumni gaan om het overbruggen van grenzen tussen organisaties (institutioneel, bijvoorbeeld tussen onderzoeksinstituten en scholen), tussen personen (interpersoonlijk, bijvoorbeeld tussen docenten en onderzoekers) en binnen henzelf (intrapersoonlijk, met name tussen de rollen van expert in leren, onderzoeker en innovator) (Akkerman & Bruining, 2016; Van den Berg, 2016). De (in potentie) grensoverschrijdende en verbindende werkpraktijken van de alumni noemen we in navolging van Van den Berg (2016) kortheidshalve ‘grenspraktijken’.

In diverse contexten is eerder onderzoek gedaan naar de kwaliteiten van boundary crossers, zie bijvoorbeeld Oonk (2017). Waar het gaat om grenspraktijken tussen onderwijs en onderzoek stelt Van den Berg (2016, p. 62) op basis van eerder onderzoek dat MLI-alumni over onderzoekend en discipline-overstijgend (transdisciplinair) vermogen dienen te beschikken om onderwijs en onderzoek te verbinden (nieuwe grenspraktijken te realiseren) en zo bij te dragen aan het verhelderen en oplossen van vraagstukken in hun werkpraktijk. Het betreft hier overlappende deelconcepten (zie tekstkaders ‘Onderzoekend vermogen’ en ‘Transdisciplinair vermogen’), waarbij onderzoekend vermogen in eerste instantie is benoemd vanuit het perspectief van hoger opgeleide professionals. Onderzoekend vermogen zou hen in staat moeten stellen om hedendaagse vraagstukken te kunnen aanpakken en innovaties te realiseren (Onderwijsraad, 2014). Van den Berg (2016) betoogt op basis van haar literatuurstudie dat onderzoekend vermogen praktijkprofessionals in staat zou moeten stellen om de rol van onderzoeker te combineren met andere rollen (intrapersoonlijk) en om samen te werken met (externe) onderzoekers (interpersoonlijk). Ze werkt vervolgens het vermogen om over de grenzen van disciplines samen te werken (transdisciplinair vermogen) uit voor (de rol van) praktijkgerichte onderzoekers.

Onderzoekend vermogen

Onderzoekend vermogen (Andriessen, 2014) heeft verschillende componenten. Werken vanuit een *onderzoekende houding* betekent onder meer een open houding hebben, nieuwsgierig zijn, dingen willen begrijpen. Het betekent ook kritisch zijn, keuzes willen onderbouwen. En het betekent willen voortbouwen en vernieuwen (Bruggink & Harinck, 2012; Losse & Nahuis, 2015; Van der Rijst, 2009). Het *toepassen van onderzoekskennis* houdt het vermogen in om wetenschappelijke publicaties te lezen en te gebruiken om bij te dragen aan een up-to-date beroepspraktijk. De component *onderzoek doen* bestaat uit het vermogen om zelf de onderzoekscyclus te doorlopen. Vanuit het gegeven dat MLI-alumni in educatieve contexten werken en daar anderen ondersteunen bij het leren, voegt Van den Berg (2016) nog een vierde component toe: *ontwikkeling van onderzoekend vermogen ondersteunen*.

Transdisciplinair vermogen

In de context van praktijkgericht onderzoek is het vermogen om *kwalitatief goed onderzoek te doen* de eerste van drie componenten van transdisciplinair vermogen. Terwijl onderzoek doen als component van onderzoekend vermogen in eerste instantie met het oog op praktijkprofessionals is benoemd, is het nu een basiskwaliteit vanuit onderzoekersperspectief. Wat daarbij als goed praktijkgericht onderzoek geldt, is ruimer dan de klassieke validiteit en betrouwbaarheid. De praktijkrelevantie is ook een kwaliteitseis (Andriessen, 2014). Verschuren (2010) noemt dit de implementaire validiteit en stelt dat deze samen met ethische validiteit als aanvullende eis voor praktijkgericht onderzoek gesteld moet worden.

Een tweede component van transdisciplinariteit in de context van praktijkgericht onderzoek is het vermogen om met *interactief onderzoek* gezamenlijk kennis te ontwikkelen. Van den Berg (2016, p. 56-58) onderscheidt hierbinnen op basis van literatuuronderzoek zes aspecten: een ontwikkelingsgerichte houding, iteratieve vraagarticulatie, praktijkkennis actief waarderen, in samenspraak met de praktijk een onderzoek ontwerpen en uitvoeren, onderzoeksactiviteiten, uitkomsten en -opbrengsten expliciteren, en praktijkprofessionals begeleiden bij het ontwikkelen van nieuw gedrag en het gebruik van nieuwe instrumenten.

De derde onderscheiden component van transdisciplinair vermogen is het *begeleiden van anderen* in het ontwikkelen van onderzoekend en transdisciplinair vermogen. Je neemt anderen als het ware mee in de rolontwikkeling die je (in je rol van onderzoeker) zelf hebt doorgemaakt en praktiseert.

Onderzoeksdoel, vragen en aanpak

Het uitgevoerde verkennend en beschrijvend onderzoek heeft tot doel zicht te krijgen op grenspraktijken van MLI-alumni die werkzaam zijn in het mbo. Het vormt daarmee een aanvulling op andere onderzoeken die min of meer gelijktijdig zijn uitgevoerd en die zich richten op effecten van het volgen van masteropleidingen op docenten en hun school (Heyma et al., 2017; Brouwer et al., 2018). De resultaten van deze onderzoeken worden betrokken in de conclusies en discussie van dit artikel.

De onderzoeksuitkomsten geven de opleiding input voor het denken over het MLI-profiel en hoe de opleiding studenten daar op voorbereidt. Tevens draagt het onderzoek bij aan de verdere ontwikkeling van het geschetste theoretisch kader, en aan de vraagarticulatie van een inmiddels lopend en door het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO) gesubsidieerd onderzoek naar masteropgeleiden als aanjagers van onderzoekend werken in het mbo.

De hoofdvraag van de huidige verkenning luidt: Hoe geven MLI-alumni van AHW die werkzaam zijn in het mbo, grenspraktijken tussen onderwijs, onderzoek en innovatie vorm? Subvragen zijn:

1. Wat kenmerkt de onderwijsvraagstukken waar de alumni aan werken?
2. Hoe geven ze invulling aan hun verschillende rollen?
3. In welke mate zetten ze onderzoekend en transdisciplinair vermogen in?
4. Wat helpt en wat hindert hen bij de invulling van hun rollen?

Vanwege het verkennende karakter van het onderzoek is gekozen voor individuele interviews met een relatief beperkt aantal (zeven van de circa dertig) MLI-alumni van AHW die ten tijde van het onderzoek werkzaam waren in het mbo. Zij zijn afgestudeerd in de periode van 2001 tot 2016. Twee van de zeven alumni hebben ten tijde van het onderzoek een volledige staffunctie. De andere vijf zijn ervaren docenten met staftaken.

De keuze voor het mbo komt voort uit de wens om te focussen op één type werkcontext van de alumni. Zo wordt specifiek inzicht verkregen in een bepaalde doelgroep, in een onderwijssector waar nadenken over de rol van onderzoek zeer actueel is, getuige onder meer de ontwikkeling van practoraten (een mbo-variant van de hbo-functie van lector) en de mbo-onderzoeksdag, die inmiddels drie keer is georganiseerd voor en door docentonderzoekers. Professionals uit het mbo zijn bovendien een belangrijke doelgroep binnen de MLI van AHW.

Het onderzoek beperkt zich tot zelfrapportages; er zijn geen data verzameld bij anderen in de omgeving van de alumni. De interviews met een duur van 60 tot 90 minuten zijn gevoerd op basis van een interviewleidraad met acht open vragen om de werkpraktijk van de alumni (en specifiek grenspraktijken daarbinnen) mede in relatie tot het profiel van de opleiding en de daarin geschetste rollen in beeld te brengen. Het halfgestructureerde karakter (cf. Baarda et al., 2018) bood de benodigde ruimte om mee te gaan in de context van de geïnterviewden en een rijk beeld van hun grenspraktijken te verkrijgen.

Van de interviews zijn (met toestemming van de respondenten) digitale geluidsopnames gemaakt. Deze opnames zijn woordelijk getranscribeerd en voor akkoord en eventuele aanvullingen voorgelegd aan de respondenten. De geaccordeerde transcripten zijn geanalyseerd aan de hand van vooraf vastgestelde codes (gesloten codering; cf. Baarda et al., 2018). De codes zijn gebaseerd op de (deel)concepten zoals geschetst in het theoretisch kader.

Resultaten

Op basis van de zeven interviews kunnen we het volgende zeggen over de vraagstukken waaraan de MLI-alumni werken, hun rollen en ingezette kwaliteiten, en de door hen daarbij ervaren belemmeringen en stimulansen.

Inhoud en complexiteit van onderwijsvraagstukken

Een deel van de respondenten is ten tijde van de interviews bezig met het (her)ontwerp van hun opleiding(en) in het kader van de nieuwe kwalificatiestructuur in het mbo. Eén respondent is bezig met het opzetten van een nieuwe opleiding. Een ander is procesverantwoordelijke voor de invoering van de zogeheten keuzedelen in het mbo. Al deze respondenten zijn (mede)begeleider van het ontwikkelproces en een enkele is bovendien mede-ontwikkelaar. Eén respondent begeleidt docenten bij het doen van praktijkgericht onderzoek in hun eigen context. Ze is tevens verantwoordelijk voor een project waarin zeven mbo-instellingen en een hogeschool samenwerken rondom een professionaliseringsagenda voor docenten.

Eén respondent werkt aan een onderwijsvraagstuk waar een praktijkgericht onderzoek aan is verbonden. Dit vraagstuk is gericht op het versterken van de zelfregulatie van studenten op de werkplek. In opdracht van de school en de stageplaats wordt onderzocht hoe de begeleiding hierop kan worden aangepast en welke resultaten dit heeft.

Als we per MLI-alumnus het meest complexe vraagstuk waar hij/zij bij betrokken is, typeren op basis van Van den Berg (2016), varieert het van eenvoudig (twee respondenten) tot gecompliceerd (drie) en complex en weerbarstig (twee). De complexiteit zit minder in de inhoudelijke kant van het vraagstuk; het gaat vooral om veranderkundige aspecten zoals het organiseren van de interactie tussen de verschillende lagen in de organisatie en met andere organisaties, met de verschillende culturen en perspectieven die hierbij een rol spelen.

Een voorbeeld van een eenvoudig vraagstuk is genoemd door een respondent die verantwoordelijk is voor het versterken van het loopbaanleren van studenten binnen de vestiging. Hiertoe organiseert deze respondent trainingen voor collega's hoe zij loopbaangesprekken moeten voeren. Tijdens de trainingen wordt af en toe op basis van beeldmateriaal gereflecteerd op de kwaliteit van de gevoerde loopbaangesprekken. De respondent ondervindt weerstand tegen de training en gebrek aan bereidheid om eigen beeldmateriaal in te brengen van gesprekken met studenten, en ervaart dat als lastig aan dit onderwijsvraagstuk.

Een voorbeeld van een complex en weerbarstig vraagstuk komt van een respondent die verantwoordelijk is voor het ontwikkelen van reguleren: een onderwijsconcept waarbij studenten werken aan authentieke vragen van partners in de omgeving van de school. Ze doen dat niet alleen voor die partners, maar ook samen met hen (vgl. Oonk, 2017; Van den Berg, De Jong, & Seuneke, 2018). Implementatie van reguleren betreft een ingrijpende verandering waarbij studenten meer zelfverantwoordelijk moeten gaan leren, docenten een meer coachende rol krijgen en regionale partners een actievere rol hebben dan alleen die van opdrachtgever. Draagvlak creëren, de verschillende lagen in de organisatie op één lijn krijgen en de teamleiding winnen voor het idee dat het onderwijs op een heel andere wijze georganiseerd moet worden, zijn enkele door de respondent genoemde complicerende factoren in het werken aan dit onderwijsvraagstuk.

Verschillende rollen en rolcombinaties

Uit de interviews blijkt dat alle respondenten zich herkennen in de rol van innovator en expert van leren. Eén respondent geeft aan het lastig te vinden de twee rollen te combineren, want het gaat om: "(...) een heel vakinhoudelijke blik versus een blik die meer op het proces is gericht". Geen van de overige respondenten geeft aan dat de rollen botsen.

Slecht één van de zeven respondenten geeft aan dat hij naast een expert- en innovatorrol expliciet ook een onderzoekersrol heeft. Hij zegt geen knelpunten te ervaren in het combineren van zijn rollen. Wel scheidt hij de onderzoekersrol en de docentenrol in de tijd, en zegt daarover: "Waarom ik dat eigenlijk doe? Geen idee. In de middag ben ik er echt voor de studenten, om die te begeleiden."

Eén respondent geeft aan op basis van de ervaringen tijdens de masteropleiding bewust de rol van onderzoeker niet te hebben opgepakt, hoewel die mogelijkheid er wel was. De beweegredenen hebben deels betrekking op een persoonlijke voorkeur: "Ik zat echt in mijn maag met dat onderzoek doen. Nou heb ik die master afgerond, nou moet ik onderzoek gaan doen, terwijl mijn energie en mijn lol niet liggen bij onderzoek doen." Ook de eerdere ervaring dat de rollen lastig te combineren zijn, speelt mee: "Ik geloof dat ik allebei de rollen zou kunnen, maar niet tegelijkertijd rond één ontwikkelopdracht. Ik kan er dan niet boven hangen en in mijn beleving is dat wel nodig bij onderzoek doen."

Onderzoekend en transdisciplinair vermogen

Alle respondenten werken vanuit een onderzoekende houding. Zij geven (bijvoorbeeld) aan processen in de organisatie te willen begrijpen. Verder zijn ze allen sterk gericht op het stellen van (kritische) vragen aan collega's en leidinggevend. Ze reflecteren ook op de werkzaamheid van wat ze doen: "Ik heb nu deze les gegeven en dit werkt niet, wat zou ik de volgende keer anders kunnen doen?" Ze zijn ook kritisch over (de onderbouwing) van aangekondigd onderwijsbeleid "Ik ben wat kritischer denk ik. Het 'do as you are told' gaat mij wat moeilijker af." Het werken vanuit een onderzoekende houding wordt ook zichtbaar in hun methodische, onderzoekende manieren van werken (bij de meesten zonder dat er een volledige onderzoekscyclus aan te pas komt). Zo heeft de respondent verantwoordelijk voor het ontwikkelen van het reguleren eerst systematisch in kaart gebracht in hoeverre de verschillende onderwijsteams al samenwerken met buitenschoolse partners. Een andere respondent werkt (als beleidsmedewerker) volgens de PDCA-cyclus. Een derde respondent vertelt dat bij het vaststellen van de beleidslijnen door middel van bijeenkomsten veel gegevens zijn verzameld bij leerlingen, ouders, docenten, teamleiders en directeurs. Daarbij is ook gebruikgemaakt van wetenschappelijke literatuur.

Niet alleen de respondent in het laatstgenoemde voorbeeld, maar alle respondenten passen onderzoekskennis toe in hun werk. Ze benoemen bijvoorbeeld concepten uit onderwijsonderzoek die als uitgangspunt dienen voor het onderwijs dat ze mede vormgeven, alsook concepten uit veranderkundig onderzoek die hen helpen om de processen in teams te begrijpen en te begeleiden.

Zoals eerder benoemd doet één respondent een praktijkgericht onderzoek naar zelfregulatie van leerlingen op de werkplek. Dit onderzoek is sterk interactief vormgegeven. De respondent heeft de probleemanalyse en onderzoeksvraag samen met belanghebbenden opgesteld. Ook de interventie (begeleidingstools met begeleidingsvragen gebaseerd op het concept zelfregulatie) is samen met de begeleiders van de stageplaats ontwikkeld en vastgelegd in posters en sleutelhangers. Duidelijk is dat deze respondent transdisciplinair vermogen heeft ingezet. Alle andere respondenten doen geen onderzoek, maar werken wel interactief samen met partijen binnen en buiten de school op verschillende lagen binnen de organisaties, waarbij ze een onderzoekende houding laten zien. Dergelijk gedrag is te typeren als: 'interactief onderzoekend werken'.

Tot slot: alle respondenten geven concrete voorbeelden van hoe zij erop gericht zijn het onderzoekend vermogen bij collega's of leidinggevend te ondersteunen. Zij stimuleren collega's te reflecteren op hun eigen onderwijspraktijk. Zij dragen theorieën aan, helpen deze theorieën te vertalen naar de praktijk en helpen vervolgens ook gezamenlijk te kijken naar wat werkt.

Remmende en stimulerende factoren

Om zicht te krijgen op factoren die van invloed zijn op de alumni voor de invulling van hun rol als onderzoekende innovator van leren, is aan hen gevraagd welke factoren hen helpen dan wel hinderen. Het blijkt ten eerste dat de organisaties waarin de geïnterviewden werken, in hun ogen een *zwakke onderzoekscultuur* hebben, en dat dit hen hindert in hun onderzoekende rol. Er zijn respondenten die vermelden dat collega's hun onderzoekende aanpak niet waardeerden.

Tegenover ervaren hindernissen in de organisatie staan positieve ontwikkelingen, zoals de komst van een nieuwe CvB'er die onderzoekend vermogen belangrijk vindt. Twee respondenten verwachten dat het instellen van een zogeheten practoraat een positief effect zal hebben op het onderzoekend vermogen van de instelling. Een tweede belangrijke hindernis die de respondenten benoemen, betreft het door hen ervaren *isolement*. Na het voltooien van de opleiding ervaren zij een gebrek aan sparringpartners. Respondenten benoemen diverse acties waarmee zij hun interne en externe netwerk versterken: het organiseren van contacten met masterafgestudeerden binnen de eigen organisatie, het optreden als beoordelaar van onderzoeksaanvragen bij het NRO en het bezoeken van een congres. Ze ervaren het dan ook als helpend als het aantal masteropgeleiden in de school toeneemt.

Een derde categorie aan hindernissen heeft betrekking op het gebrek aan *erkenning van de positie* als 'onderzoekende innovator van leren'. Veel respondenten geven aan dat er in hun organisaties nog onvoldoende is nagedacht over de rol en de positie van MLI-afgestudeerden in de organisatie. Een respondent geeft

bijvoorbeeld aan dat het management in het kader van een training liever externe expertise wilde inkopen dan interne master-expertise in te zetten, en dat die keuze niet duidelijk kon worden onderbouwd.

Omgekeerd benoemen de alumni dat het je helpt als je een formeel erkende positie hebt in het kader van onderwijsinnovatie en als je vertrouwen en tijd krijgt van je leidinggevende. Hierbij helpt een MLI-diploma als formele erkenning van kwalificaties. Verder noemen de alumni meermaals dat collega-docenten je meer accepteren in je expertise als je als masteropgeleide ook docent bent.

Naast bovengenoemde factoren zijn er twee respondenten die eigen persoonskenmerken als remmend ervaren. Met name noemen zij dat ze soms moeite hebben om zichzelf op de voorgrond te plaatsen en zich te profileren.

Conclusies en discussie

Dit verkennend onderzoek heeft tot doel zicht te krijgen op grenspraktijken van MLI-alumni werkzaam in het mbo. De diversiteit aan onderwijsvraagstukken waar de bevroegde alumni aan werken blijkt groot, waarbij de begeleiding van ontwikkelwerk een vaker genoemde taak is. De complexiteit van de vraagstukken varieert en is vooral procesmatig van aard, wat een nadrukkelijk beroep doet op veranderkundige competenties als innovator. Bij elkaar passen de geschetste werkzaamheden in het beeld van MLI'ers die worden opgeleid voor taken op vooral mesoniveau in de organisatie, waarbij zij optreden als procesbegeleider (Rozendaal et al., 2019).

Het idee dat bij een grotere complexiteit van vraagstukken onderzoek een grotere rol kan hebben (Van den Berg, 2016), is niet terug te zien in de onderzochte grenspraktijken. Een mogelijk verklarende factor kan de door de alumni genoemde nog beperkt ontwikkelde onderzoekscultuur in de organisaties zijn. Ook in ander onderzoek wordt een onderzoekscultuur genoemd als randvoorwaarde voor docentonderzoek (Heyma et al., 2017; Admiraal, Smit, & Zwart, 2013).

De respondenten hebben vooral de rollen van innovator en expert van leren, en maken in beperkte mate melding van discontinuïteit (Akkerman & Bakker, 2011) tussen deze rollen. Ook de geïnterviewde docent-onderzoeker ervaart geen belemmeringen in het combineren van zijn rollen. Het bewust scheiden van zijn onderzoeks- en docentrol is een discontinuïteit die in zijn situatie (en bij anderen) functioneel kan zijn om beide rollen te vervullen. Tegelijkertijd liggen er mogelijk onbenutte kansen van meer integratie (vergelijk de leermechanismen zoals onderscheiden door Akkerman & Bakker, 2011).

De hoge mate waarin de alumni onderzoekend en transdisciplinair vermogen inzetten bij het werken aan onderwijsvraagstukken, is in lijn met recent afgerond ander onderzoek naar masteropgeleide docenten. Sligte en Schenke (2017) bijvoorbeeld constateren dat het volgen van een MLI-opleiding docenten stimuleert bij kennisbenutting en verspreiding, vooral in gesprekken met collega's en leidinggevend. Heyma et al. (2017, p. 92) stellen: "Doordat een masteropleiding leidt tot verdieping van de kennis en vaardigheden van leraren, kijken masteropgeleide leraren met nieuwe ogen naar hun eigen praktijk en kunnen ze die duiden door middel van nieuwe begrippen en concepten." Masteropgeleiden zijn sneller geneigd hun kennis en inzicht te delen met collega's, nieuwe aanpakken te introduceren en uit te proberen, te kijken of ze collega's mee kunnen nemen bij die nieuwe aanpakken, en onderzoek en kritische reflectie binnen de school te stimuleren (Heyma et al., 2017).

Zowel de scholen in dit onderzoek als scholen elders lijken nog onvoldoende zicht te hebben op de potentiële inzet van masteropgeleiden bij verschillende soorten onderwijsvraagstukken (Peltenburg, Castelijns, Geldens, & Jongstra, 2018). Heyma et al. (2017) benadrukken het belang van actief beleid ten aanzien van het benutten van masteropgeleiden en de aanwezigheid van een kritische massa van masteropgeleiden. Dit zou het nu geconstateerde gevoel van isolatie van de MLI-alumni kunnen doorbreken.

Wat het gevoel van isolatie betreft vermelden ook Peltenburg et al. (2018) dat MLI-alumni de opleiding missen na afronding ervan. Aangezien veel scholen nog een slag moeten maken in het versterken van hun onderzoekende cultuur en het positioneren van de MLI-alumni, is het daarom extra van belang dat de opleidingen de studenten tijdens de opleiding goed voorbereiden om hun interne en externe netwerk actief te onderhouden. Met Rozendaal et al. (2019) bepleiten wij dat MLI-alumni zich binnen en buiten de eigen

organisatie explicieter positioneren als gesprekspartner. Een landelijk MLI-congres en/of een beroepsgroep kan hierbij helpend zijn.

Het versterken van een onderzoekscultuur in scholen, waarbij docenten onderzoek doen, zoals bepleit door Admiraal et al. (2013) voor het voortgezet onderwijs, vereist overigens niet alleen de genoemde cultuuromslag in de instellingen. Hiervoor is tevens een verdere versterking van de kennisinfrastructuur in het mbo nodig zoals deze ook bepleit wordt door Van der Meer en Verheijen (2018) en Wijering-Van Wijk, Zitter en De Bruijn (2018).

Arjen Nawijn

Arjen Nawijn is als lerarenopleider aan Aeres Hogeschool Wageningen tevens docentonderzoeker in het lectoraat Grenspraktijken. Zijn onderzoek focust op het onderzoekend werken aan onderwijsvraagstukken, zowel door individuele docenten in hun school als binnen samenwerkingsverbanden van onderwijsprofessionals en onderzoekers.

a.nawijn@aeres.nl

Niek van den Berg

Niek van den Berg richt zich als lector Grenspraktijken aan Aeres Hogeschool Wageningen op de samenwerking tussen (de rollen van) opleiders en onderzoekers in praktijk(gericht)onderzoek. Naast het lectoraat is ze onderzoeker/adviseur bij Strix Aluco – onderzoek & innovatie.

n.van.den.berg@aeres.nl

Referenties

- Admiraal, W., Smit, B., & Zwart, R. (2013). *Academisch docentschap in het basis- en voortgezet onderwijs: Aard en betekenis van onderzoek van docenten naar hun onderwijspraktijk*. Leiden: ICLON.
- Aeres Hogeschool Wageningen. (2019). *Waarderen en toekennen van studiepunten. Master leren en innoveren. Studiejaar 2018-2019*. Wageningen: Aeres Hogeschool Wageningen.
- Akkerman, S., & Bakker, A. (2011). Boundary crossing and boundary objects. *Review of Educational Research*, 81(2), 132-169.
- Akkerman, S., & Bakker, A. (2012). Het leerpotentieel van grenzen. 'Boundary crossing' binnen en tussen organisaties. *Opleiding en Ontwikkeling*, 25(1), 15-19.
- Akkerman, S.F., & Bruining, T. (2016). Multilevel Boundary Crossing in a Professional Development School Partnership. *Journal of the Learning Sciences*, 25(2), 240-284.
- Andriessen, D. (2014). *Praktisch relevant én methodisch grondig? Dimensies van onderzoek in het hbo*. Utrecht: Hogeschool Utrecht.
- Baarda, B., Bakker, E., Boullart, A., Fischer, T., Julsing, M., Peters, V., & Van der Velden, T. (2018). *Basisboek Kwalitatief onderzoek. Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*. Groningen: Noordhoff.
- Brouwer, P., Van Kan, C., Smit, B., Admiraal, W., Van Swet, J., Spreeuwenberg, L., (...), Van den Berg, L. (2018). *Van masterstudent naar masterdocent. Onderzoek naar de betekenis van onderwijsonderzoek door docenten* (Eindrapport NRO-project 405-15-811). Den Haag: NRO.
- Bruggink, M., & Harinck, F. (2012). De onderzoekende houding van leraren, wat wordt daaronder verstaan? *Tijdschrift voor lerarenopleiders*, 33(3), 46-53.
- Coonen H., & K. Kwakman (2006). *Educatieve masteropleidingen. Beeld van de behoefte*. Utrecht: Landelijk Platform Beroepen in het Onderwijs.
- HBO-raad. (2006). *Eindrapportage programmalijs masters* (Interne publicatie). Den Haag: HBO-raad.
- Heyma, A., Van den Berg, E., Snoek, M., Knezic, D., Sligte, H., & Emmelot, Y. (2017). *Effecten van een masteropleiding op leraren en hun omgeving*. Amsterdam: HvA/Kohnstamm Instituut/SEO.
- Losse, M.A., & Nahuis, R. (2015). *www- PvA 15/16* (werkdokument). Enschede/Deventer: Saxion.
- Onderwijsraad. (2014). *Meer innovatieve professionals*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Oonk, C. (2017). *Learning in and teaching in the Regional Learning Environment: enabling students and teachers to cross boundaries in multi-stakeholder practices* (PhD-thesis). Wageningen: Wageningen University.
- Peltenburg, M., Castelijns, J., Geldens J., & Jongstra, W. (2018). Teacher leaders strijden voor zichtbaarheid. De ervaring van de rol van teacher leader. *De Nieuwe Meso*, 5(1), 44-50.
- Rozendaal, J.S., Van Sandick, A., & De Jong, F. (2019). Participatief actieonderzoek: effectief voor de ontwikkeling van een gemeenschappelijk beroepsprofiel. Casus: landelijke masters Leren & Innoveren. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 40(3), 223-238.
- Sligte, H.W., & Schenke, W. (2017). *Een masteropleiding als bijdrage aan kennisbenutting en -verspreiding door leraren*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Van den Berg, N. (2016). Boundary-crossing competences of educators and researchers in working on educational issues. In: M. Kantola, F. De Jong, M. Willemse, I. Berghmans (guest-editors), EAPRIL 2016, *UAS-Journal*, 2016(4). <https://uasjournal.fi/in-english/boundary-crossing-competences-of-educators-and-researchers-in-working-on-educational-issues1/>
- Van den Berg, N., De Jong, F., Seuneke, P., i.s.m. Hoed, J., & Nawijn, A., & de Terra werkgroep reguleren (2018). *Een 'foto' van reguleren bij Terra mbo (eindrapport)*. Wageningen: Aeres Hogeschool Wageningen.
- Van der Meer, M., & Verheijen, E. (2018, 15 maart). Versterk de kennisinfrastructuur in het beroepsonderwijs. *ScienceGuide*. Geraadpleegd op 17 juli 2020, van <https://www.scienceguide.nl/2018/03/versterk-kennisinfrastructuur-beroepsonderwijs/>
- Van der Rijst, R.M. (2009). *De zes aspecten van een Wetenschappelijke Onderzoekende Houding*. Leiden: ICLON. Geraadpleegd op 17 juli 2020, van https://elbd.sites.uu.nl/wp-content/uploads/sites/108/2017/05/2000_12_aspectensrd2.pdf

Verschuren, P. (2010) *Onderzoek in het HBO. Soorten, scholingsniveau en methodologische profielen*. Nijmegen: Radboud Universiteit.

Wijering-Van Wijk, B., Zitter, I., & De Bruijn, E. (2018). Academische werkplaats moet met en van mbo-docenten: Aan het werk met kennis over beroepsonderwijs. *ScienceGuide*, 30 maart 2018. Geraadpleegd op 17 juli 2020, van <https://www.scienceguide.nl/2018/03/academische-werkplaats-moet-met-en-van-mbo-docenten/>