

Een kenniskaart voor een publieke organisatie

Kennis als basis voor de dienstverlening van de Unit Onderwijs & Kwaliteit binnen de Haagse Hogeschool

	Kennisdomeinen											Beheersingsniveau			
	Kwaliteit	Competentie	Toetsing	Assessment	Vervolgopleiding	Diversiteit	Taalbeleid	Verkeerswet	Mastplan	Conferentie	Ruimtegebruik	Internationale	Uitvoering	Vaakspreek	Vaakspreek
Unit O&K															
...ing en															
...ing bij															
...ndige															
...uning bij															
...ontwikkeling															
...steuning van de															
...demies op het gebied															
...de accreditatie															
...wikkeling van een															
...choolbrede															
...szorgsystematiek															
...ve ondersteuning															
...nags															
...leid															

Hugo Vegter

20025005

Begeleider: Bert Coenen

Tweede lezer: Gerard Beunk

31 Augustus 2006

Voorwoord

Met deze scriptie sluit ik een periode af bij de Haagse Hogeschool waar ik op een andere manier veel heb geleerd dan ik bij aanvang in 2002 dacht. Ik was gestart uit ontevredenheid dat ik mijn studie Bestuurskunde aan de universiteit van Leiden niet had afgerond in 1998. Door een grote maar fijne omwenteling in mijn leven werd ik van actief student op het ene moment vader en meewerkend partner. Zonder aarzeling was ik een aantal jaren fulltime huisman, actief vrijwilliger bij een politieke partij en ondersteunend partner in het vertaalbureau van Eva. Ik voelde bij mijn werkzaamheden voor GroenLinks dat ik meer wilde met mensen in organisaties. Ik genoot vooral in het opzetten van plannen voor de lokale partij en het organiseren van inspraakactiviteiten voor leden en niet-leden van de partij en het op gang brengen van de discussie binnen de partij via het ledenblad. In 2002 ben ik gestart aan de Haagse Hogeschool met het idee in 2004 alles afgerond te zouden hebben. Door mijn studie aan de Haagse Hogeschool ben ik via een studentenbaantje bij de Unit Onderwijs en Kwaliteit van de Haagse Hogeschool terechtgekomen omdat ik wilde verkennen wat een digitale leeromgeving als Blackboard kon betekenen voor het leren en samenwerken binnen een organisatie. Door mijn gesprekken met Chris Japing, die me had aangenomen, en de andere collega's binnen de unit voelde ik me ook aangetrokken tot het beroep van adviseur. Vanaf januari 2005 tot en met augustus 2006 was ik in dienst bij de Unit O&K als adviseur. In deze tijd heb ik van mijn collega's veel geleerd van de diverse aspecten van het adviseurschap. Tevens heb ik veel klanten blij gemaakt door het verkeerde te doen als adviseur. Ik reikte mijn oplossingen aan terwijl ik me vooral moest richten op aandacht en raad. Daarnaast heb ik op de Haagse Hogeschool inzicht gekregen in de werkwijze van een complexe organisatie. Waar ik in het begin ver van de bestuurskunde en het overheidsmanagement af stond, ben ik daar dichterbij gekomen door mijn activiteiten op het gebied van samenwerkend leren, en het delen en verspreiden van kennis. Ik wil hierbij mijn collega's in de unit bedanken voor hun aandacht en de kansen die ik kreeg om van hen te leren. In deze scriptie heb ik mijn oude werkgever het onderwerp gemaakt van een onderzoek naar het delen van kennis. Of de Haagse Hogeschool nog iets doet met het eindresultaat, moet nog blijken.

Wie weet.

Het heeft een flinke tijd geduurd voordat ik werkelijk vooruitgang zag in deze scriptie. Ondanks dat ik maanden niet van me liet horen stond mijn begeleider Bert Coenen ieder keer weer klaar om mijn werkzaamheden en het onderwerp met mij te bespreken. Bedankt Bert voor je rust en vertrouwen. Zonder de gastvrijheid van Chris Suidgeest en Alien Lap in hun mooie huis in de Auvergne en van Carolien Jasper die haar appartement in Den Haag beschikbaar stelde had ik deze scriptie niet afgerond. Ik wil ook Inge Klück, Joerie Wiegel en wederom Carolien bedanken voor hun opmerkingen en advies en Thomas Gerkrath voor de kritische redactionele noten en penstreken op het laatste moment. Als laatste wil ik Eva, Jonas, Nathan en Anna bedanken voor hun geduld.

Leiden, 31 augustus.

Inhoudsopgave

1	Inleiding	5
1.1	Werkgebied	6
1.2	Onderzoek	6
1.3	Werkwijze	7
2	Theoretisch kader	8
2.1	Kennis	8
2.2	Van individueel leren naar organisationeel leren	10
2.2.1	Single en double loop learning	10
2.3	De lerende organisatie	13
2.3.1	De lerende overheid	14
2.4	Kennismanagement	15
2.4.1	Kennismanagement in de publieke sector	17
2.5	Het kennisauditinstrument.	18
2.5.1	De kenniskaart	19
2.5.2	Beschrijving van de kennisdomeinen	21
2.5.3	Beschrijving van de kennisdragers	22
2.5.4	Beschrijving van de organisationele componenten	23
2.5.5	Twee kenniskaarten uitgewerkt	24
2.6	Een eigen instrument	31
3	Het instrument voor een kennisaudit	33
3.1	Formuleren van de functionaliteit van de audit	33
3.2	Keuze van de organisationele componenten die gerelateerd worden aan de kennisdomeinen	34
3.3	Vormgeven van de structuur van het auditinstrument	35
3.4	Methode van onderzoek en opstellen vragenlijsten	36
3.5	Rapportage van de bevindingen	37
3.6	Terugkoppeling van de gegevens naar de opdrachtgever	37
4	De casus Unit Onderwijs en Kwaliteit van de Haagse Hogeschool	38
4.1	Het bronnenonderzoek	38
4.1.1	Algemene beschrijving	38
4.1.2	De MVDS van de Haagse Hogeschool	39
4.1.3	De verantwoordelijkheden van de unit O&K ten opzichte van het primaire proces en de doelstellingen van de organisatie	40
4.1.4	De financiële positie van de Unit O&K	41
4.1.5	Bedrijfstak: Hoger onderwijs	42
4.1.6	Organisatiestructuur van de HHS en de unit	43
4.1.7	Klanten van de unit O&K	45
4.1.8	De producten en diensten van de Unit O&K	46
4.1.9	De rol van technologie binnen de Unit O&K	47
4.1.10	Kennismanagementactiviteiten	48
4.1.11	Competenties adviseurs	51
4.1.12	Kennisdomeinen adviseurs	53
4.1.13	Competence van de groep	53
4.2	Lerend vermogen van de Unit O&K	54
4.3	Onderzoek naar de kennisdragers bij de Unit O&K	55
5	Conclusie	57
	Literatuur	59
	Figuren en tabellen	61
	Bijlage 1: Organogram HHS	62
	Bijlage 2: Vragenlijst voor de kennisaudit	63
	Bijlage 3: Competenties adviseur	67
	Bijlage 4: Overzicht classificatie tabellen	70

1 Inleiding

In het Hoger Onderwijs en Onderzoek Plan 2000 (SER, 1999) heeft de Sociaal-Economische Raad beschreven wat het belang en de rol is van het hoger onderwijs in de ontwikkeling van Nederland tot kennissamenleving. De instellingen in het hoger onderwijs hebben een eerste verantwoordelijkheid om het tekort aan hoger opgeleid personeel aan te pakken, maar daarnaast hebben zij voor hun regio de taak en verantwoordelijkheid om zich op te werpen als kennisinstellingen. Kennisinstellingen zijn marktgericht in het aanbieden van hun kennis en sluiten allianties met bedrijven en overheden voor innovatie en verdere kennisontwikkeling.

Een organisatie als deze heeft een goed inzicht in de expertise en potentie van haar medewerkers om een succesvolle alliantie aan te gaan met haar mogelijke partners. Het resultaat is wederzijdse kruisbestuiving waarbij de onderwijsinstelling voordeel heeft door rijke leerervaringen in authentieke situaties voor haar studenten en docenten terwijl de partner voordeel heeft door een impuls in het leerproces van de organisatie. Vanuit de overheid is bepaald dat de taakstelling van de organisaties in het hoger onderwijs zich buiten het opleiden van mensen en het wetenschappelijk onderzoek ook richt op hun bijdrage en verantwoordelijkheid bij maatschappij- en marktgeoriënteerde vraagstukken.

Als we echter naar een instelling in het hoger onderwijs kijken zoals de Haagse Hogeschool is het moeilijk om van één organisatie te spreken. Door de fusies in het hoger onderwijs biedt de instelling onderdak aan een diversiteit aan opleidingen. De diversiteit komt ook tot uitdrukking in cultuurverschillen tussen de opleidingen. Het is moeilijk deze verschillen te negeren voor het bestuur en management van de Haagse Hogeschool. Door de ontwikkelingen in het hoger onderwijs worden de opleidingen uitgedaagd samenwerking aan te gaan met andere opleidingen buiten het eigen onderwijsdomein. Samenwerking veronderstelt inzicht in de mogelijkheden van de eigen organisatie om te kunnen inspelen op de kracht van een ander. Binnen de onderwijsorganisatie is echter geen overzicht aanwezig van de werkterreinen en expertise van het personeel dat te raadplegen is door collega's. Laat staan dat er inzicht is op competentieniveau. Samenwerking met collega's is geen vanzelfsprekendheid. De docent is een expert op zijn domein en baas in eigen klas. Gechargeerd kan gesteld worden: de onderwijsgevende is een individu dat anderen leert leren maar zelf moeite heeft om te leren van anderen en collega's te laten meeliften op zijn inspanningen. Als de onderwijsinstelling wil slagen in zijn rol als kennisinstelling, zal er veel aandacht besteed moeten worden aan de klantvraag. Voor de klantvraag staan de doelgroepen centraal in de vormgeving van het onderwijs. Waarbij de doelgroepen divers zijn naar de verschillende achtergronden van de student, en de ontwikkeling binnen het werkveld. Om ook binnen het onderwijs klantgericht te kunnen werken, is het van belang dat de leden in staat zijn kennis aan elkaar over te dragen zodat ze in hun werkzaamheden kunnen inspelen op een complexe en steeds veranderende omgeving. Doordat de leden in staat zijn te leren van elkaar worden ze onderdeel van een organisatie die zich verder kan ontwikkelen. Een primaire rol ligt hier bij de overdracht van kennis. De instellingen in het hoger onderwijs zijn kennisintensieve organisaties. Weggeman [Weggeman, 1995] definieert een kennisintensieve organisatie als volgt:

'Een kennisintensieve organisatie is een organisatie met overwegend kenniswerkers in het primair proces of tenminste in de technische staf mits die een dominante invloed heeft op het functioneren van het primair proces. In een kennisintensieve organisatie zijn kenniswerkers bezig kennis te inventariseren, te ontwikkelen, te integreren, te delen, toe te passen en te evalueren teneinde de organisatiedoelen te realiseren en interne en externe klanten alsmede zichzelf tevreden te stellen.'

Voor de scriptie ga ik uit van de gedachte dat een kennisinstelling haar rol enkel kan vervullen als die beschikt over een kennisinfrastructuur die het kennisbeleid ondersteunt en dat die herkend en erkend wordt door de leden van de instelling.

1.1 Werkgebied

In deze scriptie wordt in kaart gebracht op welke manier de Haagse Hogeschool omgaat met haar kennisbeleid. Hiervoor wordt onderzocht op welke manier kennisdeling en samenwerking tot stand komt bij de Unit Onderwijs en Kwaliteitszorg (Unit O&K) van de Dienst Onderwijszaken. Het werkgebied van onderzoek is niet een opleiding maar een stafdienst die de academies¹ adviseert over onderwijsbeleid van de Hogeschool. De Unit O&K heeft vanuit haar taakstelling het overzicht in de wijze waarop het hogeschoolbeleid tot uitvoer komt door de opleidingen. Vanuit hun verschillende expertisegebieden hebben de adviseurs de verantwoordelijkheid om zich dienstbaar op te stellen naar de Academies en de hieraan verwante opleidingen maar ook de taak te adviseren over landelijke bepalingen en hogeschoolbeleid. Om hun werk goed te kunnen uitvoeren zijn de adviseurs afhankelijk van de informatie maar ook de kennisoverdracht van hun collega-adviseurs, de medewerkers en leidinggevenden bij de opleidingen en deskundigen elders binnen en buiten de hogeschool. De unit is de spreekwoordelijke spin in het web van het onderwijsbeleid van de Haagse Hogeschool.

1.2 Onderzoek

Mijn aandacht gaat in deze scriptie uit naar kennis binnen een organisatie en de mogelijkheden om je als organisatie te ontwikkelen tot een lerende organisatie. Hiervoor beschrijf ik twee auditmethoden die een poging doen de kennis en de wijze van kennisverwerving binnen een organisatie in kaart te brengen. Dit doe ik bij een organisatie die als primaire doelstelling heeft kennis in de vorm van onderwijs over te dragen aan haar klanten en daarnaast voor haar geografische omgeving een kennisinstelling wil zijn. Om een beeld te verkrijgen van in hoeverre een organisatie zich kan ontwikkelen tot een lerende organisatie, onderzoek ik dit bij een onderdeel van de organisatie wier taak het onder meer is advies te geven over innovatie en kwaliteitszorg van het primaire proces.

Hiertoe bestudeer ik:

de manier waarop medewerkers van de Unit O&K van de Haagse Hogeschool hun kennis verwerven en delen en op welke manier het management gericht een bijdrage levert aan dit kennisverwervingsproces zodat er sprake is van kennismanagement.

¹ Een academie bestaat uit één of meerdere opleidingen rond vergelijkbare disciplines in het beroepenveld.

Door het opzetten van dit onderzoek wil ik in staat zijn een analyse te geven van het kennisverwervingsproces volgens een methode die ook ingezet kan worden om het beheer van de productiefactor kennis bij andere onderdelen van de Haagse Hogeschool in kaart te brengen.

1.3 Werkwijze

Als eerste verken ik de huidige visies rond kennis, kennismanagement en organisationeel leren. Beschreven wordt welke rol aan kennis wordt toebedacht in de huidige organisatietheorieën. Wat is het belang van de kennis voor een organisatie en aan welke kenmerken moet kennis dan voldoen zodat die in het belang van de organisatie gebruikt kan worden? Daarnaast wordt ook besproken of er een verschil is tussen kennismanagement bij een publieke of een private organisatie. Door het begrip kennis te ontleden vanuit een organisatorisch kader wordt de stap gezet naar de ontwikkeling van een instrument om de aanwezige kennis binnen een organisatie in kaart te brengen, het kennisauditinstrument. Aan de hand van twee eerder op dit gebied ontwikkelde instrumenten door respectievelijk Gerben Blaauw en Jay Liebowitz zal ik de mogelijkheden van een dergelijk instrument bespreken. Vervolgens zal ik komen tot richtlijnen waaraan een instrument moet voldoen en vaststellen of zo'n instrument aangepast moet worden voor een publieke organisatie. Het voor de onderwijsinstelling ontworpen auditinstrument wordt toegelicht in hoofdstuk drie. Voor de beantwoording van bovenstaande probleemstelling zal ik gebruikmaken van een enkelvoudig casusonderzoek. Het casusonderzoek bestaat uit een bronnenonderzoek aan de hand van beleidsstukken volgens de stappen van de auditmethode. Aan de hand van deze beschrijving wordt een analyse gemaakt van het lerend vermogen van het organisatieonderdeel en de mogelijkheden om hier een verdere impuls aan te geven. In hoofdstuk 4 wordt vervolgens een antwoord gegeven op de vraag in hoeverre een kennisauditinstrument een bijdrage kan leveren aan de verhoging van de doelmatigheid en slagvaardigheid bij organisaties.

2 Theoretisch kader

Dit hoofdstuk is onderverdeeld in drie delen. In het eerste deel wordt het begrip kennis besproken waarna het verder wordt uitgewerkt voor toepassing in deze scriptie. Vervolgens worden de begrippen kennismanagement en organisationeel leren besproken, waarna deze verder worden uitgewerkt voor toepassing in deze scriptie.

Het tweede deel is de bestuurskundige benadering van de onderwijsorganisatie. Verschillende soorten organisaties worden besproken waarna wordt uitgekozen welke van toepassing zijn op een hogeronderwijsinstelling. Hier wordt vanuit verschillende invalshoeken het begrip organisatie behandeld waarna een model verder uitgewerkt wordt dat de meeste overeenkomsten heeft met een instelling in het hoger onderwijs. Vervolgens worden verschillende bestuurskundige methoden besproken waarmee de output van een organisatie gemeten kan worden.

In het derde deel wordt ingegaan op het gebruik van een audit als middel om de organisatie op een bepaald onderdeel beter in kaart te kunnen brengen, waarna de mogelijkheden van een kennisaudit verder worden uitgewerkt. Twee beproefde kennisauditmethoden worden beschreven en met elkaar vergeleken. Ze worden daarnaast beoordeeld op toepasbaarheid op een publieke organisatie. Aan de hand van deze vergelijking wordt de kennisauditmethode verder uitgewerkt zodat die ingezet kan worden als auditinstrument.

2.1 Kennis

Kennis is een onzichtbare waarde, het is een immateriële waarde waarvan we wel de producten zien in alledaagse handelingen en in diverse informatieve representaties². We kunnen kennis echter niet oppakken en meenemen. Informatie is overdraagbaar - deze scriptie is daar een voorbeeld van -, maar kennis is meer. Het begrip kennis is een geliefd onderwerp van filosofen en wetenschappers. Er is een zekerheid rond het begrip kennis, de immense hoeveelheid relevante literatuur maakt het onmogelijk een meest geschikte definitie van kennis te presenteren. Hierbij geef ik toch een kleine opsomming:

De Van Dale (1999, lexicon) definieert kennis als volgt: "1. de bekendheid met; 2. het weten van; 3. door onderzoek, studie of oefening verkregen bekendheid; 4. vertrouwdheid". De context is hierbij het weten. Van Baalen (2002) maakt twee onderscheidingen. De eerste betreft het onderscheid tussen data (eigenschap van objecten), informatie (de afgeleide perceptie over de data) en kennis (eigenschap van de persoon die hem in staat stelt te handelen in bepaalde omstandigheden). Van Baalen stelt in navolging van Korver (2002) dat de verwerving van nieuwe kennis niet noodzakelijk zal leiden tot veranderend gedrag maar tot een uitbreiding van de mogelijkheden tot alternatief handelen. Zijn tweede onderscheiding betreft de communiceerbaarheid van kennis.

Kennis is een begrip dat in een brede context gebruikt kan worden. Kennis is niet tastbaar, kan niet aangewezen worden, zij ontleent haar status aan haar omgeving. Dit veronderstelt een zoektocht naar een kennisdefinitie waarbij kennis gerelateerd is aan de omgeving waarbinnen de kennis tot stand

² Gedrukte en digitale bronnen, presentaties, voorstellingen, interviews, colleges etc...

wordt gebracht. De waargenomen omgeving wordt hiervoor als bestaand en echt ervaren ondanks het gegeven dat deze omgeving en haar sociale context onze eigen perceptie zijn van de werkelijkheid. We zijn beland in de grot van Plato, door bij elkaar op de schouders te staan lukt het ons een beter beeld te verkrijgen van de oorsprong van de schimmen op de muur. Deze perceptie is echter tot stand gekomen in de fysieke omgeving met al haar aardse wetten door interactie met onze sociale gemeenschap, waardoor de individuele perceptie van de omgeving in grote mate overeen zal komen met die van de andere deelgenoten. Voor deze scriptie is het voor de omschrijving van het begrip kennis dan ook van belang dat we dat doen in overeenstemming met de context waarin het begrip wordt gebruikt. De context is de organisatie waarbinnen de leden 'kennis' gebruiken om tot uitvoering en aanpassing van hun taken en diensten te komen om het gemeenschappelijke doel te bereiken. Dit doel is dan voor een organisatie de primaire taak van de organisatie.

De geschiedenis van het kennismanagement is in grote mate georiënteerd op de uitwerking en de interpretatie van het werk van Polanyi (1966). Polanyi maakt een onderscheid tussen twee typen kennis: expliciete en stilzwijgende kennis. Expliciete kennis is kennis die in een vorm is gegoten waarin we direct kunnen communiceren. Het gaat dan om beschrijvingen in taal, in procedures, productspecificaties, wetenschappelijke en technologische principes. Onder stilzwijgende kennis verstaat Polanyi de kennis die (nog) niet verwoord is. De stilzwijgende (ook tacit genoemd) is persoonsgebonden. Het is de persoonlijke verwerking van informatie, door ervaring en aanleg, die tot kennis leidt. De perceptie van het individu maakt dat dit zo moeilijk aan anderen over te dragen is. De mogelijkheden tot het externaliseren en overdragen van de impliciete component van kennis is de basis van de drie binnen de kennismanagementliteratuur te onderscheiden stromingen: de objectivistische, de personalistische en de sociaal-contextuele stroming. Baanbrekend voor de ontwikkeling van het kennismanagement is het werk van Nonaka en Takeuchi (1995). Zij zijn de belangrijkste representanten van de objectivistische stroming. Zij stellen dat sociale interactie de belangrijkste vorm van kennisoverdracht is. Kennisconversie houdt in dat impliciete kennis wordt omgezet in expliciete kennis en vice versa. Doordat kennis in een sociaal proces wordt overgedragen is kennisverrijking mogelijk. Het is echter niet makkelijk om de impliciete kennis over te dragen aan andere individuen. De basis voor de overdracht bestaat uit verhalen, concepten en metaforen, die op hun beurt gerelateerd zijn aan de missie en doeleinden van de organisatie. Doordat de conversie van de stilzwijgende kennis in een sociale context plaatsvindt, wordt de kennis een gezamenlijke overtuiging of wat zij noemen een 'justified true belief'. De kennis wordt op deze manier expliciet gemaakt waardoor zij weer overdraagbaar is.

Het personalistische perspectief stelt echter dat impliciete kennis persoonsgebonden is en niet buiten onszelf kan bestaan; kennis is niet overdraagbaar. De context is bepalend voor het uitvoeren van de kennis (Grant, 1996). Een organisatie kan enkel kennis verwerven door het individuele leerproces van de medewerkers en door het aantrekken van nieuwe medewerkers. In dit perspectief is kennismanagement de conversie van bestaande individuele kennis in goederen en diensten.

Het sociaal-contextueel perspectief stelt dat kennis, leren en innovatie nauw samenhangende sociale activiteiten zijn. Tsoukas (1996) stelt dat impliciete en expliciete kennis niet als twee onafhankelijke vormen van kennis beschouwd kunnen worden. Impliciete kennis is een noodzakelijke component van

alle kennis. Omdat kennis nooit los is te zien van de drager en haar omgeving is kennis als zodanig niet te benoemen als productiefactor. Kennis is niet zoals land, grondstoffen en kapitaal een verhandelbaar productiefactor, maar wordt gecreëerd als onderdeel van een sociaal proces. In deze scriptie gaat het bij kennis om de kenniscreatie, en om de inzet van kennis, om tot een uitvoering van de werkzaamheden te komen overeenkomstig de doelstellingen van de organisatie. In het verdere vervolg van de scriptie zal bij het gebruik van het begrip kennis het volgende worden verstaan:

Kennis is het weten en begrijpen van informatie en de vaardigheden om deze kennis toe te passen in de praktijk.

Kennis komt voort uit leren. De inzet van kennis is in feite het continu leren van een persoon, team of organisatie. Door de wisselende omgevingsfactoren en de voortschrijdende ontwikkelingen is de informatie geen constante. De persoon zal zich blijvend moeten aanpassen om het gewenste effect in de praktijk te behalen. Kennis in een organisatie gaat om leren als individu maar ook van elkaar. Hier erken ik de theorie van Tsoukas dat kennis persoonsgebonden is, maar dat door ontmoetingen en het bewust organiseren van ontmoetingen leermomenten ontstaan om kennis te verwerven.

De aandacht in deze scriptie gaat uit naar methoden om de aanwezige kennis binnen een organisatie zodanig in kaart te brengen dat bewust leermomenten opgezocht kunnen worden. Dit met het doel om het leerproces zo te stimuleren dat de organisatie daar voordeel van heeft. De volgende paragraaf gaat in op de bewuste stimuli die door het management georganiseerd worden zodat het leerproces van individu en team bijdraagt aan het lerend vermogen van organisatie.

2.2 Van individueel leren naar organisationeel leren

Organisaties leren zelf niet, dat doen de individuen in en buiten de organisatie. Een organisatie kan enkel leren door de individuen die leren (Senge, 1992). En een individu kan niet aan een leerproces ontkomen. Binnen de organisatie leren we constant, of we willen of niet: we kunnen niet anders. Voor de organisatie is het echter van belang op welke manier individuen leren en op welke manier de individuele leerervaring een collectieve leerervaring wordt. Het individuele leerproces in een organisatie wordt volgens Senge organisationeel leren in het geval van

'a group of people continually enhancing their capacity to create what they want to create'.

We hebben elkaar nodig om de vorderingen in ons eigen leerproces te laten aansluiten bij de doelen die we gezamenlijk hebben gesteld. Voor zowel het individuele als het collectieve leerproces is het vastleggen en uitwisselen van leerervaringen van groot belang. Hieronder worden eerst de kenmerken van het individuele leerproces in een organisatie beschreven waarna de kenmerken van collectief leren worden besproken.

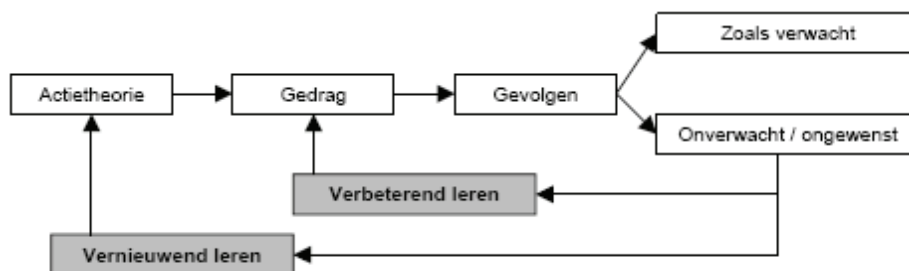
2.2.1 Single en double loop learning

Vanuit de cybernetica of systeemleer hebben Argyris en Schön (1978) op basis van onderzoek naar gedragsverandering van mensen in organisaties een onderscheid gemaakt tussen Model 1 leren met enkele en model 2 leren met dubbele terugkoppeling, m.a.w. *single* en *double-loop learning*. In de systeemleer staat een organisatie als object gelijk aan een systeem. Systemen zijn er in vele vormen en maten, maar voor ieder systeem geldt dat het een verzameling entiteiten is die met elkaar

verbonden zijn. De betrekkingen tussen deze entiteiten en de externe factoren, de input, bepalen dat wat wordt voortgebracht, de output van het systeem. In het onderzoek van Argyris en Schön (1978) is onderzocht op welke manier mensen omgaan met problemen en hoe ze er oplossingen voor proberen te vinden. Er is sprake van organisationeel leren als het leren van individuen en groepen in de organisatie is gericht op het aanpassen en/of vernieuwen van de organisatorische kennis.

Leren is noodzakelijk voor een systeem als die een negatieve terugkoppeling krijgt in de vorm van een foutmelding. Door het corrigeren van gemaakte fouten wordt er geleerd op individueel niveau, met als doel de uitvoering van een procestaak. *Single-loop learning* leidt niet tot organisationeel leren. De volgende keer wordt beter opgelet zodat de fout niet meer wordt gemaakt, maar de werkwijze wordt hiervoor niet aangepast. *Single-loop learning* of wel verbeterend leren kan worden gezien als het verband leggen tussen een fout en de oplosmethode. Met behulp van de oplosmethode wordt de fout gecorrigeerd, maar er wordt geen gehoor gegeven aan de vraag waarom de fout is ontstaan. Indien de fout wordt gemeld wordt dit niet vertaald in aanpassing van de werkwijze binnen de organisatie. Dit leren valt binnen het denkraam 'op deze manier werken we nu eenmaal'. Het denkkader waarbinnen de strategie en tactiek van het oplossen van het probleem vallen, wordt niet gewijzigd.

Bij *double-loop learning* wordt gesteld: 'we werkten dan wel altijd op deze manier, maar...'. De vraag wordt gesteld waarom een probleem ontstaan is, corrigeert de fout, maar probeert ook te voorkomen dat het probleem zich nogmaals voordoet. Er wordt contact opgenomen met collega's en/of de manager, en de werkwijze, uitgangspunten, doelen worden bijgesteld. Er is dus geen sprake van een vaste oplosmethode. Er wordt nu geen aandacht meer besteed aan het verbeteren, maar men probeert door het opstellen van een nieuwe werkwijze of uitgangspunten te voorkomen dat de fout opnieuw gemaakt kan worden. Er worden nieuwe premissen opgesteld die de organisatie in staat stellen het probleem op te lossen (Nonaka & Takeuchi, 1995). Er is sprake van innovatie als een fout in het systeem zodanig wordt gecorrigeerd dat dit leidt tot aanpassing van het geldende beleid, de onderliggende waarden en normen en doeleinden van de organisatie. *Double-loop learning* zorgt voor vernieuwing in organisaties. Het bestaande systeem volstaat niet meer en ondergaat de transformatie naar een nieuw systeem als antwoord op een eerder waargenomen fout. Argyris en Schön zien het leerproces verbonden aan de activiteiten van individuen. Volgens de *theory of action* van Argyris en Schön (1978), voortkomend uit de definitie van een organisatie, vormen de leden een organisationeel beeld van de werkelijkheid dat gefundeerd is op het geheel aan normen, strategieën en aannamen dat de leden van de organisatie delen (In 't Veld, 1995, p. 119).



Figuur 1: Verbeterend en vernieuwend leren (uit Argyris & Schön, 1978)

Bij *double-loop learning* is er al geen sprake meer van een individueel leerproces. De individuele leerervaring is nu omgezet naar een collectieve ervaring. Het organisationele beeld van de werkelijkheid komt weer overeen met het eerder aangehaalde *justified true belief* (Nonaka, 1995). Dit paradigma maakt het voor de individuele medewerker mogelijk dat die op een geroutineerde wijze kan handelen en dit handelen volgtijdelijk kan beoordelen op zijn toegevoegde waarde, bij onder andere het realiseren van de doeleinden van de organisatie. De *theory of action*, in het Nederlands handelingstheorie genoemd, omvat de functionele verbinding van activiteiten gericht op doelrealisering.

Doordat er een organisationele werkelijkheid ontstaat, vindt de reflectie op de werkwijze en handelingen plaats binnen deze werkelijkheid. Als de organisationele werkelijkheid niet toereikend is voor het behalen van de organisationele doelstellingen of de maatschappelijke opdracht van de organisatie zal dit niet makkelijk onderkend worden binnen de organisatie. Binnen *double-loop learning* wordt de organisationele werkelijkheid niet ter discussie gesteld.

Als laatste wordt het deuterio-leren onderscheiden. Binnen dit leren staat niet meer het onderwerp maar de leerstrategie centraal die nodig is om een vraagstuk op te lossen. Hiervoor is het van belang dat afstand genomen wordt van het onderwerp en gebruik wordt gemaakt van een onderzoekende benadering. Hier wordt onderzocht welke factoren, in de leerbenadering om een vraagstuk aan te pakken, succesvol dan wel remmend zijn. Het onderzoek naar de manier waarop geleerd wordt is onderdeel van het werkproces en kan dan enkel door de leden van de organisatie worden uitgevoerd. Hallie Preskill en Rosalie Torres (1999) beschrijven dit onderzoekend leren als onderdeel van het bewustzijn binnen een organisatie dat een organisatie altijd in verandering is en dat dit een gezond gegeven is. Zij benoemen deuterio-leren als *evaluative inquiry*. *Evaluative inquiry* is een benadering van het leren die geheel geïntegreerd is binnen de manier waarop er gewerkt wordt binnen de organisatie. Als zodanig stimuleert het de leden om interesse en mogelijkheden om kritische situaties binnen het werk te onderkennen, te onderzoeken en met logica te benaderen. Hiervoor zijn de medewerkers betrokken bij de evaluatie van het werkproces en bij de keuze en mogelijkheid tot de verdere persoonlijke en professionele groei binnen de organisatie.

Werkelijk organisationeel leren bestaat dus onder meer uit die activiteiten die door en voor de leden van de organisatie worden ontwikkeld om met grote regelmaat de juistheid van het beeld van de werkelijkheid ter discussie te stellen. Hierbij wordt niet enkel bekeken of de huidige handelingswijze zodanig worden uitgevoerd dat de organisationele doeleinden gerealiseerd worden of dat de organisationele doeleinden aangepast dienen te worden. Een onderdeel van dit onderzoekend leren is het creëren van ruimte zodat ook de waarden en normen die ten grondslag liggen aan de handelingstrategie van de organisatie beoordeeld worden op hun validiteit. Het werkelijke leren van organisaties bestaat uit het opsporen en corrigeren van fouten binnen het beeld dat door de leden van de organisatie is opgebouwd en de handelingsschema's die het resultaat zijn van de geaccepteerde werkelijkheid.

Hiervoor is het noodzakelijk dat de leden van een organisatie in staat zijn en in staat worden gesteld verenigbare normen en de mate van discrepantie tussen het openbare en het eigenlijke handelingsschema waar te nemen en te bespreken. De onderlinge communicatie waarbij argumenten

op elkaar betrekking hebben, de dialectiek, is hierbij onmisbaar om tot organisationeel leren te komen. Deze vorm van leren is enkel mogelijk als er wordt gebouwd aan een infrastructuur voor een lerende organisatie.

Van het collectieve leren zijn we uitgekomen bij het organisationeel leren. In de volgende paragraaf wordt de lerende organisatie beschreven. In de daaropvolgende paragraaf wordt ingegaan op het beheer van kennis, het kennismanagement en op welke manier deze zijn taak heeft om tot een lerende organisatie te komen. Vanuit de eerder aangegeven definitie van leren wordt hier verder bekeken op welke manier het leerproces gestimuleerd kan worden. Als laatste onderdeel worden twee ontwikkelde methoden om kennis in kaart te brengen besproken als kennismanagementinstrument. Daarna worden de twee methoden met elkaar vergeleken in hoeverre ze ook te gebruiken zijn voor een publieke organisatie. Aan de hand van de geselecteerde criteria wordt in hoofdstuk 3 het instrument voor een kenniskaart voor een publieke organisatie uitgewerkt.

2.3 De lerende organisatie

Voor deze scriptie staat het vermogen centraal van het individu binnen de organisatie, en het vermogen van groepen samenwerkende individuen binnen de organisatie, om het individuele en gezamenlijke leerproces om te zetten naar een collectief leerproces, het zogenaamde organisationeel leren. Maar wat is een organisatie? Volgens In 't Veld, (1995, p. 118) is een organisatie “een gestructureerd, hiërarchisch geordend samenwerkingsarrangement, waarbinnen individuen en groepen van individuen, in relatie tot een bepaalde omgeving, door middel van onderling afgestemde activiteiten, formeel-rationeel bepaalde, gedeelde doelen nastreven”. Maar is het voor een organisatie van belang op welke manier de doelen zijn vastgesteld? Volgens Weggeman (2002) is een organisatie “niets meer, maar ook niets minder dan een groep mensen die elkaar gevonden hebben op het nastreven van gemeenschappelijke doelen of idealen”. Argyris (1964) neemt geen genoegen met deze omschrijving en geeft aan dat alle organisaties te kenmerken zijn door drie vormen van activiteiten: (1) nastreven van gemeenschappelijke doelen, (2) onderhouden van het interne systeem, en (3) aanpassen aan de externe omgeving. Kern is dat een groep mensen een gezamenlijk doel met elkaar wil realiseren. Een organisatie is een verband van mensen waarin één of meer van deze doelen of idealen worden nagestreefd. De manier waarop deze mensen zijn georganiseerd om deze verbanden te realiseren en op welke manier de doelen en idealen tot stand zijn gekomen, zegt iets over het type organisatie. De laatste honderd jaar is er veel veranderd in de denkbeelden over hoe een organisatie georganiseerd en gestructureerd is dan wel hoe die georganiseerd of gestructureerd moet zijn. De lerende organisatie past niet binnen deze typologieën waarin de structuur van de organisatie bepalend is. In een lerende organisatie vergroten de mensen constant hun capaciteiten om de resultaten te creëren die zij echt voor ogen hebben, waarin nieuwe expansieve gedragspatronen worden gekoesterd en waarin mensen voortdurend leren hoe zij gezamenlijk kunnen leren (Senge, 1990).

De basisbetekenis van de lerende organisatie is (Senge, 1992): een organisatie die continu haar vermogen om haar toekomst te creëren uitbreidt. Het leren te leren komt tevens naar voren in de omschrijving die Swieringa & Wierdsma geven met betrekking tot de lerende organisaties die niet alleen in staat zijn om te leren, maar ook om te leren leren (Swieringa & Wierdsma, 1990). Dit beeld

van de organisatie komt ook overeen met de verantwoordelijkheid die wordt toegekend aan de leden van een organisatie waarin de *evaluative inquiry* onderdeel is van het werkproces. Hierbinnen past niet de houding van “dat hebben zij voor ons besloten dus dan doen we het maar”, maar wel “waarom gelden deze regels” en “waarom doen we het op deze manier” (Senge, 2000).

Om de leden van de organisatie in staat te stellen tot een organisationele dialectiek is het van groot belang dat er inzicht komt in de handelingsschema's van de organisatie in relatie tot de organisationele doeleinden. In 't Veld en Van der Knaap (1995, p. 126) hebben om tot een organisationele dialectiek te komen een lijst met criteria opgesteld die voorwaarden zijn voor een bijna utopisch geachte organisationele dialectiek:

- de individuele leden dienen in staat te zijn zich een beeld te reconstrueren van de situatie waar de organisatie zich als geheel in bevindt en het succes of nut van individuele bijdragen hier tegen af te zetten,
- het collectief aan leden van de organisatie zou succes van falen moeten weten te onderscheiden,
- door een open en intensieve communicatie wordt het mogelijk uitgangspunten van de organisationele handelingstheorie te testen door ze in een breder verband aan de orde te stellen,
- voor daadwerkelijk leren is niet alleen het bestaan, maar vooral het gebruik van een adequaat organisationeel archief, geheugen en informatievoorziening van belang.

Om tot een dialectiek te komen is het van groot belang dat er een informatievoorziening is die de leden in staat stelt op basis van argumenten de dialectiek aan te gaan. De voorwaarden voor dialectiek worden vergeleken met de onderdelen die in de kennisaudit aan bod komen om inzicht te verkrijgen in het kennisverwervingsproces van een organisatie.

2.3.1 De lerende overheid

Het zou prachtig zijn als het complexe systeem dat de overheid is kan uitgroeien tot een lerende entiteit. Eén van de meest primaire bestuurskundige vraagstukken is dan ook de mogelijkheid van een lerende overheid, de overheid als lerende entiteit. Ondanks dat één entiteit als overheid niet bestaat, is de noodzaak tot reflectie op het handelen voor het geheel aan overheden als één systeem - als complex levend systeem - van groot belang. Uiteindelijk verwacht de burger een efficiënte organisatie waarvan de diverse onderdelen zorgvuldig met de aan hen beschikbaar gestelde middelen kunnen opereren. De overheden staan voor een complex geheel van maatschappelijke vraagstukken waar zij de verantwoordelijkheid voor dragen. Er is veel kennis nodig, vanuit geheel verschillende disciplines, om deze vraagstukken het hoofd te kunnen bieden. De aanpak van ieder afzonderlijk vraagstuk is niet alleen een samenspel van politiek en uitvoering, maar vereist ook een intensief kennisproces (Duivenboden, 1999). De discussie die hier eerder over is gevoerd in de bestuurskundige periodiek *Binnenlands bestuur* in samenwerking met de vakgroep bestuurskunde aan de Erasmus Universiteit Rotterdam leidde tot de volgende vraagstellingen (In 't Veld, 1995):

1. Waaruit bestaat de noodzaak tot een goed ontwikkeld leervermogen van de overheid?
2. Wat zijn, gegeven de specifieke verantwoordelijkheden en functies van organisaties van openbaar bestuur, de taken van de overheid als 'facilitator' of zelfs initiator van maatschappelijk leren?
3. Wat zijn de mogelijkheden en begrenzingen om tot een lerende overheid te komen?

De drie bovenstaande vragen zijn alle relevant voor een organisatie met een publieke functie, waarbij voor de tweede vraag voor het hoger onderwijs geldt in hoeverre dit niet altijd een verantwoordelijkheid is. Op de uitkomsten van bovenstaande vraagstelling wordt niet verder ingegaan aangaande het antwoord voor de gehele overheid. Voor een publieke organisatie blijft de vraagstelling relevant toegespitst op de eigen organisatie en haar publieke verantwoordelijkheid. De discussie over de mogelijkheden van de overheid tot leren biedt wel een perspectief voor het leren van organisaties in de publieke sector. Binnen een onderzoek naar het lerend vermogen van een organisatie zal dus meegenomen moeten worden in hoeverre de organisatie zich de volgende vragen heeft gesteld en op welke manier deze vragen ook beantwoord kunnen worden:

1. Waaruit bestaat de noodzaak tot een goed ontwikkeld leervermogen van onze organisatie?
Met andere woorden wat levert het onze organisatie op als wij hier op inzetten en wat kost het ons als we dat doen. Hierbij is een legitimering ook noodzakelijk. Is er enig bewijs dat investeringen in een goed ontwikkeld leervermogen bij een vergelijkbare organisatie ertoe hebben geleid dat de organisatie significant beter in staat is haar gestelde doelen op het hoogste ambitieniveau te behalen ten opzichte van organisaties die hier geen beleid op hebben gevoerd?
2. Wat zijn, gegeven de specifieke verantwoordelijkheden en functies van de organisatie, de taken als 'facilitator' of zelfs initiator van maatschappelijk leren?
Als deze vraag bevestigend beantwoord wordt, in hoeverre is dit terug te vinden in het beleidsplan en in hoeverre is de maatschappelijke verantwoordelijkheid en taakstelling herkenbaar terug te vinden in de uitvoering?
3. Wat zijn de mogelijkheden en begrenzingen om tot een lerende organisatie te komen?

Bij het uitvoeren van een kennisaudit in een publieke organisatie zal op een gegeven moment een antwoord gevraagd moeten worden op de bovenstaande drie vragen. De plaats van deze drie vragen zal in ieder geval aan de orde moeten komen bij het ontwerp van de missie van de organisatie. Binnen deze scriptie worden deze vragen opgenomen in de audit. Vraag één wordt opgenomen in de vragenlijst die wordt verspreid als onderdeel van de audit om vast te stellen waar de leden de meerwaarde van hun organisatie(onderdeel) zien. In het onderdeel bronnenonderzoek van de audit wordt onderzocht in hoeverre de organisatie haar verantwoordelijkheid rond maatschappelijk leren heeft geformuleerd. Aan de leden van de organisatie wordt via de vragenlijst vraag drie voorgelegd. In de conclusie ter afronding van de audit wordt daarbij een inschatting gemaakt welke stappen er mogelijk nog gezet dienen te worden om de ontwikkeling te voltooien tot een lerende organisatie.

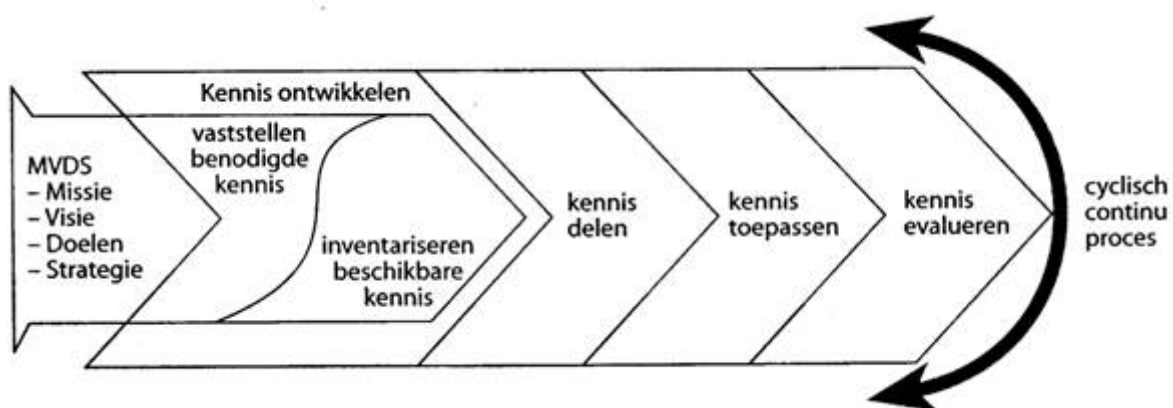
2.4 Kennismanagement

Over leren en kennisverwerving is zeer veel geschreven. Vooral de vakgebieden psychologie en pedagogiek houden zich hier uitvoerig mee bezig. In de bestuurskunde krijgt het kennismanagement

en de aandacht voor de lerende organisatie steeds meer aandacht en is de factor kennis erkend als één van de drie onmisbare productiefactoren, naast arbeid en kapitaal. Nu kennis in woord steeds meer een gelijke positie krijgt, wordt het ook langzamerhand tijd dat kennis in de bedrijfsvoering in dezelfde mate beheerd wordt. Door de exponentionele toename van de informatiemogelijkheden en het gebruik daarvan wordt in de publieke sector steeds meer aandacht besteed aan het beheer van kennis. Volgens Cuijpers en Hengstmengsel (1997) is kennismanagement, kort door de bocht gesteld, het 'voorkomen dat steeds opnieuw hetzelfde wiel wordt uitgevonden'. Kennismanagement heeft in hoofdlijnen betrekking op het managen van de productiefactor kennis met de poging om het rendement te maximaliseren. Dit wil men ten eerste bereiken door het organiseren van de processen van kennisdeling, ten tweede door het bevorderen van een open samenwerkingscultuur en ten derde door het leveren van de infrastructuur en het instrumentarium om deze processen en cultuur te faciliteren (Duivenboden en Lips, 1999). Een probleem met bovenstaande definitie is dat kennis niet één op één overdraagbaar is zoals de meer gangbare productiefactoren. Informatie is overdraagbaar en verhandelbaar. Kennis zelf is geen productiefactor, door zorgvuldig beheer kan de kennis binnen de gemeenschap van een organisatie verder uitgebouwd worden. Kennis is altijd verbonden aan een kenniswerker. Kennis kan wel overdraagbaar zijn, maar dan gebeurt dit door de kennis te demonstreren en te imiteren in socialisatieprocessen. Een voorbeeld van kennisoverdracht is het leren door te doen, de verkregen en of gedemonstreerde informatie wordt in de eigen praktijk toegepast. Weggeman (1997) bedoelt met kennismanagement:

Het zodanig inrichten en besturen van de processen in de kenniswaardeketen dat daardoor het rendement en het plezier van de productiefactor kennis vergroot worden

De kenniswaardeketen omvat de volgende operationele activiteiten: vaststellen van de benodigde kennis gegeven de strategie van de organisatie, inventariseren van de in de organisatie beschikbare kennis, kennis delen, kennis toepassen en kennis evalueren. Dit proces wordt weergegeven in het onderstaande model.



Figuur 2: De Kenniswaardeketen van Mathieu Weggeman

Met dit overzicht wordt duidelijk dat voordat het proces van kennisdelen plaats vindt, men eerst aan de hand van de Missie, Visie, Doelen en Strategie heeft vastgesteld wat de benodigde kennis is en de discrepantie met de beschikbare kennis in kaart is gebracht. Een proces als dit moet men echter niet

als een chronologisch proces zien waarbij de 'go' voor de volgende fase enkel wordt afgegeven als een onderdeel in de keten is afgerond. Aansluitend op Weggeman onderscheidt Broersma binnen de kennismanagementliteratuur drie hoofdtaken van het kennismanagement:

1. De inventarisatie van de aanwezige kennis binnen een organisatie(onderdeel) en het beheer van deze kennis.
2. Toegankelijk maken van de aanwezige kennis met als doel dat de kennis kan worden overgedragen, gedeeld, verspreid en men ervan kan leren. Het leren van de informatie betekent dat er ook aandacht wordt besteed aan het verwerken van de overgedragen kennis zodat de ontvanger deze informatie kan combineren met de bestaande kennis. De overdracht van de informatie zodat nieuwe kennis ontstaat is traditioneel een sociaal proces in een 'meester/gezel-relatie', maar kan ook plaatsvinden in een gemeenschap van gelijke waarbinnen een gemeenschappelijk belang is voor wederzijdse kennisoverdracht. Deze overdracht van kennis is het rijkst in de vorm van dialectiek. Binnen een dergelijke gemeenschap, een Community of Practice (CoP) of een ander netwerk, komt men door argumentatie en op basis van gelijke toegang tot informatie tot nieuwe inzichten en werkwijzen.
3. Alle activiteiten die moeten leiden tot het verwerven van de voor de organisatie belang zijnde wenselijke kennis om haar huidige en voor de toekomst gestelde doeleinden te bereiken.

Boersma (2002) (Blaauw, 2005, p. 21) stelt dat het voor iedere organisatie essentieel is om de drie hoofdtaken in relatie tot elkaar te beschouwen. Als onderdeel van het kennismanagement van de organisatie moet deze een antwoord krijgen op de volgende vragen om inzicht in de aanwezige kennis binnen en voor de organisatie te verkrijgen:

- welke kennis is aanwezig
- welke kennis kan worden opgebouwd
- welke kennis kan worden verspreid
- welke kennis is vertrouwelijk en moet worden beveiligd of beschermd
- welke kennis moet worden geborgd tegen verlies.

In deze scriptie zal ik me verder oriënteren naar de mogelijkheden van een organisatie om aan de hand van een methode de kennisvraag te beantwoorden zodat de kenniswaardeketen inzichtelijk en beheersbaar wordt.

2.4.1 Kennismanagement in de publieke sector

Is voor het kennismanagement in een publieke organisatie een andere aanpak vereist dan voor een private onderneming? De doeleinden van een private onderneming liggen bij winstrealisatie en die van een publieke organisatie bij het effectief realiseren van haar maatschappelijke taakstelling. Heeft dit consequenties voor de wijze waarop de kennis wordt beheerd, verspreid en overgedragen?

Binnen de publieke sector is het bewustzijn gegroeid dat de informatierelaties steeds intensiever worden. Het betreft hier niet alleen relaties binnen de organisatie maar ook relaties tussen organisaties in de publieke sector, en relaties tussen de publieke sector met hun omgeving en private organisaties (Van Duivenboden, 1999). Voor het uitoefenen van een integrale benadering van beleid is er een grote wederzijdse afhankelijkheid van informatie, gegevens en kennis van groot belang voor

het slagen van het beleid. Volgens Noordergraaf (2001) is het vreemd dat binnen de bestuurskunde zo weinig aandacht is besteed aan het kennismanagement omdat bijna alle publieke organisaties gegevens, informatie en kennis verwerven, verwerken en verspreiden.

Dat de publieke dienst geen financieel gewin nastreeft wil niet zeggen dat de overheid niet werkt aan de maximalisatie van haar service binnen de mogelijkheden van het budget en het wetgevend kader. De werkzaamheden van de publieke medewerker zijn vaak een klein deel van een groter proces. Voor de uitvoering van zijn taak is het echter van belang dat de ambtenaar of medewerker zicht blijft houden op het grotere geheel. Kennismanagement speelt hierbij een grote rol. In hoeverre staat de organisatie open voor het *double-loop* en deuterio leren? Worden wijzigingen en fouten in de werkwijze opgepakt en is het voor de medewerkers mogelijk het geldende paradigma in de organisatie in twijfel te trekken?

Daarnaast is een kennisbeleid en als onderdeel hiervan kennismanagement van groot belang bij het bewaken en beheren van de aanwezige informatie en kennis binnen de organisatie. Bijvoorbeeld: de AIVD dient niet het maatschappelijk belang als zij als taakstelling heeft de burger te informeren over de haar verworven kennis van individuen en organisaties. Haar bestaansrecht ontleent de AIVD aan de vertrouwelijkheid en de geheimhouding van de eerder verworven informatie en de kennis om vertrouwelijke informatie te kunnen verwerven, zodat zij het openbaar bestuur kan dienen in haar functie de Openbare Rechtstaat te beschermen en de staatsveiligheid te bewaken. Het kennismanagement zal bij deze publieke organisatie overeenkomsten hebben met een private onderneming met een researchafdeling, zoals Shell, waarbij het van strategisch belang is dat de concurrentie op geen enkele manier toegang krijgt tot de bedrijfskritieke informatie. Voor beide organisaties is het van groot belang dat hun belangrijkste kennisdragers niet overstappen naar een concurrent. Bij particuliere organisaties is echter eerder sprake van concurrentiebedingen ten aanzien van de expertise van de medewerkers. In de private dienstverlening, zoals fysiotherapie, is het niet ongebruikelijk dat een medewerker in zijn contract moet beloven dat hij na het verlaten van de maatschap een aantal jaren niet binnen een straal van een x-aantal kilometer van de maatschap werkzaam zal zijn. De kennisdrager beschikt hier over een dusdanig grote mate van niet-overdraagbare kennis en klantenvertrouwen dat die niet los kan worden gezien van de drager en daarbij bepalend is voor de marktpositie van de onderneming.

Een publieke onderneming onderscheidt zich echter niet van private onderneming in de opdracht van het zorgvuldige beheer van haar kapitaal aan kennis. Daarnaast heeft de publieke organisatie als belangrijke taak in haar informatievoorziening naar de burger toe en in een zorgvuldige afstemming van de uitwisseling van gegevens tussen de verschillende overheidsinstellingen. Het ministerie van Economische Zaken geeft in de nota De Digitale Delta (1999) het belang aan dat het gezamenlijk vormen en uitwisselen van expertise en kennis, standaardisering en afstemming, voorwaarden zijn voor effectiviteit en efficiency van zowel de externe dienstverlening als het interne functioneren van de overheid.

2.5 Het kennisauditinstrument.

Debenham en Clark (1994) beschrijven een kennisaudit als een planningdocument dat een structureel inzicht geeft in een vooraf bepaald gebied van de kennis binnen een organisatie alsmede een

beschrijving van zowel de kwalitatieve als de kwantitatieve kenmerken van individuele brokken kennis binnen het gebied van onderzoek. Volgens Debenham en Clark moet een *knowledge audit* in ieder geval bestaan uit de volgende componenten:

De doelstelling van een kennisaudit is:

- *to give a high-level view of the extent, nature, and structure of the knowledge in a specified section;*
- *to provide meaningful hard data input to the strategic plan for knowledge processing;*
- *to identify the relevant knowledge repositories within the organization;*
- *to provide a statement of the qualitative characteristics of the chunks of knowledge within a particular knowledge repository; and*
- *to provide scientific estimates for the quantitative characteristics of the chunks of knowledge within a particular knowledge repository.*

De uiteindelijke kennisauditrapportage bestaat ten minste uit een:

- *two page executive summary highlighting the major findings of the knowledge audit;*
- *a clear statement of the reason for conducting the knowledge audit;*
- *a description of the audit process;*
- *an analysis of the accuracy and sensitivity of the findings;*
- *the conclusions, which should summarize the detailed findings of the knowledge audit in an easily digestible form, and should relate these findings to the reasons why the audit was conducted;*
- *a "block map"--a diagram displaying the various knowledge blocks audited, their relationships to one another and the knowledge repositories in which they reside;*
- *a section containing "block proformas"--the means used to record information about the qualitative characteristics of a block, as well as to record the values for the quantitative characteristics of a block--in a knowledge audit report, there is usually one proforma per page and one proforma per block;*
- *an index providing the page numbers of the various blocks and corresponding repositories.*

Naast de opsomming van wat intern van belang is, mist deze opsomming de doelstelling inzicht te verkrijgen in het tot stand brengen en uitwisselen van kennis met partners buiten de organisatie. Gezien de maatschappelijke positie van de organisatie is het ook van belang inzicht te hebben in de maatschappelijke behoefte van de kennis en in wie de partners zijn om de kennis en informatie tot stand te brengen. In de volgende paragrafen wordt bekeken in welke mate de auditmethoden van Blaauw en Liebowitz voldoen aan deze maatstaven van een audit. Aan het einde van het hoofdstuk wordt aangegeven aan welke maatstaven ik dit onderzoek wil laten voldoen om de publieke organisatie een instrument te bieden voor een interne audit.

2.5.1 De kenniskaart

Uit de voorgaande delen komt het belang naar boven van een werkwijze die de organisatie in staat stelt om een volledig beeld te krijgen van de aanwezige en/of benodigde kennis om de gestelde Missie, Visie, Doelen en Strategie te kunnen verwezenlijken. Om als organisatie te kunnen overleven

in deze dynamische kennisintensieve tijd volstaat het niet meer te berusten in de kennis van het individu binnen de organisatie, het is van belang dat de door individuen gedragen kennis gerelateerd kan worden aan organisationele componenten. De kenniswaardeketen van de organisatie kan inzichtelijk gemaakt worden door op een methodische wijze op onderzoek te gaan naar een antwoord op de volgende vragen:

- Wat zijn de Missie, Visie, Doelen en Strategie(MVDS) van de organisatie?
- Welke kennis is nodig om de MVDS te realiseren?
- Welke van deze benodigde kennis:
 - is aanwezig?
 - kan worden opgebouwd?
 - kan worden verspreid?
 - is vertrouwelijk en moet worden beveiligd of beschermd?
 - moet worden geborgd tegen verlies?

Het antwoord in de vorm van een verhaal, een managementrapportage of een gedetailleerde beschrijving levert een beeld op. De basis van leren in een organisationele context ligt in het vermogen om op basis van het nieuw verkregen inzicht individuele en gemeenschappelijke handelingsschema's aan te passen en of nieuwe handelingsschema's te ontwerpen om de MVDS te realiseren. Dit beeld wordt ook een kenniskaart genoemd. In de literatuur worden verschillende redenen voor het gebruik van een kenniskaart aangegeven.

Amrit Tiwana (2000) (Blaauw, 2005) geeft aan dat het systematisch in kaart brengen, categoriseren en benchmarken van kennis, kennis toegankelijker maakt en in staat stelt tot een prioritering en een focus voor de kennismanagement-inspanningen. Eppler (1997) geeft aan dat er een onderscheid in kenniskaarten gemaakt kan worden op organisationeel niveau en op individueel niveau. De kenniskaart op individueel niveau, de cognitieve map, geeft de kennis van een individu weer en kan zeer goed gebruikt worden als een soort gouden gids in de organisatie; wie heeft binnen onze organisatie kennis op het gebied van wat? De kaart op organisationeel niveau, de 'knowledge map', is een weergave van de aanwezige kennis binnen een groep. In deze kaart wordt het ontwikkelingsniveau van het individu in vergelijking tot de groep vergeleken, maar kunnen ook de organisationele kennisdomeinen en vaardigheden in kaart worden gebracht. In beide kaarten wordt echter nog niet de relatie gelegd met de organisationele context, de zogenaamde MVDS. Broersma (2002) geeft aan dat in een kenniskaart kennisdomeinen worden gekoppeld aan de organisationele context. Hierbij kan het dan gaan om de handelingen die door actoren worden verricht ter ondersteuning van de processen en de hulpmiddelen die hiervoor worden gebruikt. Voor het in kaart brengen van de kennis in het kader van een lerende organisatie wordt in deze scriptie gekozen voor de benadering van Broersma.

Voor het toepassen van een kenniskaart ten behoeve van het kennismanagement in de organisatie heeft Blaauw (2005, p. 50) onderscheid gemaakt in de volgende functionaliteiten:

- Inzicht verkrijgen in de huidige kennisopbouw van de organisatie
Sluit aan bij de kennisbehoefte om zowel op individueel als op groepsniveau een beeld te verkrijgen van de aanwezige kennisdomeinen in de organisatie. De kenniskaart kan worden

gebruikt als organisationeel geheugen, ter bevordering van de kennisuitwisseling en opbouw in de organisatie en als leidraad voor de kennisacquisitie. Daarnaast geeft het inzicht in de mogelijkheden verder van elkaar te leren (Gorden, 1999), meester/gezel-relaties aan te gaan en de geïdentificeerde kennisdomeinen verder te ontwikkelen.

- **Verbetering communicatiemogelijkheden tussen kennisdragers**
De kenniskaart geeft aan welke kennis waar te vinden is. De vrager van kennis kan door de geboden transparantie de kennis sneller benaderen en de aanbieder van kennis kan aansluiting zoeken bij collega's in verwante kennisgebieden.
- **Uitgangspunt voor operationeel management**
Het management is in staat door een gelijkwaardig inzicht in de aanwezige kennis om operationele taken sneller te overzien doordat het beter in staat is medewerkers met een bepaalde kwaliteit in te zetten.
- **Uitgangspunt voor strategische overwegingen**
De in kaart gebrachte kennisgebieden worden getoetst aan de strategische kansen en bedreigingen van de organisatie (Vail, 1999; Liebowitz, 2002). In het verlengde hiervan ligt het in kaart brengen van de toekomstige kennisbehoefte van de organisatie en van welke kennis moet worden verworven, ontwikkeld, uitgebouwd en worden afgestoten.

Voor het opstellen van een kenniskaart moeten gezien de bovenstaande functionaliteiten de kennisdomeinen, de kennisdragers en de organisationele componenten worden beschreven.

2.5.2 Beschrijving van de kennisdomeinen

Voor het beschrijven van de kennisdomeinen moet als eerste overwogen worden tot op welk niveau het kennisdomein beschreven en gemeten wordt. Een kenniskaart kan te summier of juist te detaillistisch zijn om voldoende inzicht te geven in de kennisopbouw en verdeling binnen een organisatie. Het detailniveau tot waarop de benodigde kennis voor een organisationele taakstelling wordt beschreven is afhankelijk van de organisatie die onderzocht wordt. Een kenniskaart van een grote multidisciplinaire organisatie is niet gebaat bij een gedetailleerde inhoudelijke beschrijving terwijl een kenniskaart van een team binnen de organisatie gebaat kan zijn met een ver doorgevoerde granulariteit van de kennisdomeinen. De granulariteit is de hoeveelheid kennis die door een identificatienaam wordt weergegeven (Blaauw, 2005). Een voorbeeld van de uitwerking van groot naar klein is door Blaauw in de onderstaande tabel weergegeven:

Granulariteit Kennisdomeinen	Voorbeelden uit verschillende velden
Metakennisdomeinen	geneeskunde vervoerstechniek bedrijfskunde
Kennisdomeinen	urologie marketing automobieltechniek
Kennisdeelgebieden (subdomeinen)	nieraandoeningen aandrijfsystemen productmarketing
Cognitieve deelgebieden	diagnose van nierziekten handmatige versnellingen product-marktanalyse
Kenniselementen	nierziekte-diagnosestrategie: verzamel alle mogelijke symptomen om de ziekte te kunnen diagnosticeren, koppel de clusters van symptomen aan mogelijke ziektebeelden de opbouw van de tandwielenkast geeft een indicatie voor het type versnellingsbak formuleer doelgroepen in de markt en probeer vast te stellen welke karakteristieken van het product bepalend zijn voor de koopbereidheid
Kennisfragmenten	als het symptoom excessieve pijn is, dan is er mogelijk sprake van nierstenen naarmate er meer versnellingen zijn aangebracht, neemt het energieverlies toe en daarmee het rendement af als het budget van de doelgroep groot is en de koopbereidheid hoog, nemen de marktkansen voor het product toe
Kennisatomen	benaming van symptomen de naam van een metalen transmissieonderdeel basis-marketingbegrippen

Tabel 1: Granulariteit van kennisdomeinen

Voor de kennisdomeinen kan een onderverdeling gemaakt worden in metakennisdomeinen tot en met kennisatomen. Het meest gedetailleerde niveau (Gordon, 1999) om een organisatie te beschrijven is tot op het niveau van de 'cognitieve deelgebieden'. De beschrijving van de kennisdomeinen kan op meerdere manieren tot stand komen, door bronnenonderzoek, vragenlijsten en interviews. Mijn voorkeur gaat echter uit deze tot stand te laten komen als onderdeel van een *evaluative inquiry*. De leden van een organisatie bepalen eerst voor zich, samen met een collega en in teamverband, tot op welk detailniveau de kennisdomeinen voor de organisatie of het organisatieonderdeel beschreven worden. Dit proces wordt op gang gebracht door de leden van de organisatie een vragenlijst aan te bieden met daarin een opsomming van de uit het bronnenonderzoek waargenomen kennisdomeinen.³

2.5.3 Beschrijving van de kennisdragers

Bij het opstellen van een kenniskaart staan de kennisdragers centraal (Blaauw, 2005). Het beheersingsniveau van de opgedane kennis is afhankelijk van opleiding en ervaring. Voor de beschrijving van het totaal aan kennisdomeinen binnen een organisatie is men afhankelijk van de karakteristieken en eigenschappen van de menselijke kennisdragers. De karakteristieken en eigenschappen worden bepaald door de complexiteit van de kennis waarover men moet beschikken en voor de werkzaamheden noodzakelijk is, zoals declaratieve kennis. Anderzijds wordt deze bepaald door het 'tacit'-gedeelte. Hier gaat het om het vaststellen van het beheersingsniveau van de declaratieve kennis en om in hoeverre de kennisdrager deskundig is.

³ Zie tabel granulariteit van kennisdomeinen van Blaauw.

Merril (1983) maakt onderscheid tussen het herkennen, reproduceren, toepassen en ontdekken van kennis. Merrill gaat hierbij voorbij aan de meer sociale vaardigheden van de kennisdrager, zoals interactieve en reactieve vaardigheden, waarbij de persoon zelf meer centraal staat. Nu ontbreekt nog de organisationele component. Als uitgangspunt voor het beschrijven van de kennisdragers en om inzicht te krijgen in hun deskundigheid kan gekozen worden gebruik te maken van de functieomschrijvingen van de aanwezige functies binnen de organisatie of de organisationele eenheid. De functiebeschrijving is opgebouwd uit een beschrijving van de taakstellingen en verantwoordelijkheden die behoren bij de functie. Als we hiervan uitgaan, missen we echter het 'tacit'-gedeelte. De functieomschrijving zelf zegt weinig over in hoeverre de functiedrager daadwerkelijk in staat is de beschreven taken uit te voeren en de verwachte kennisproductie tot stand te brengen. Voor het in kaart brengen van de aanwezige kennis is het dan ook van belang om naast de formele beschrijving van de functie de beheersing en toepassing van de beoogde kennisdomeinen te meten. Een methode is de kennisdragers een assessment te laten ondergaan of een nauwkeurige analyse te maken van hun werkzaamheden. Een assessment als deze geeft inzicht in de verschillende deskundigheidsniveaus die Jager (1995) heeft beschreven in de volgende tabel:

kennisniveau	taken
Uitvoerend onder toezicht	navolgen procedures procedures toepassen bekendheid met het instrumentarium
"Vakman/-vrouw"	zelfstandig interpreteren en uitvoeren van werkzaamheden fouten lokaliseren en corrigeren minder bekende informatie verwerken veranderingen voorstellen in procedures
Vakspecialist	bepalen van werkwijzen en modificeren van modellen en werkprocedures procedures en gebruik van modellen ontwikkelen, strategische analyses uitvoeren
Expert	ontwikkelen van nieuwe begrippen, modellen en toepassingen zorgen voor nieuwe processen, concepten, producten en toepassingen

Tabel 2: Kennisniveau

Bij het ontwerp van een kenniskaart zal dan ook rekening gehouden moeten worden met een methode om het beheersingsniveau van het kennisdomein in kaart te brengen.

2.5.4 Beschrijving van de organisationele componenten

Bij de beschrijving van de kennisdragers kwam de organisationele component al ter sprake. Als eerste geeft de kaart een beeld van de kennisdomeinen en hun plaats binnen de organisatie, een kennisorganogram. Als tweede geeft een beschrijving van de organisationele componenten inzicht in de status van deze componenten ten aanzien van de kenniscomponent. Als organisationele componenten als component van de kenniskaart worden binnen de literatuur de volgende onderscheiden (Blaauw, 2005):

1. Strategische positie
2. Organisatiestructuur
3. Producten, diensten
4. Processen (activiteiten, transformaties)
5. Communicatienetwerken

De strategische positie kwam eerder al ter sprake bij het vaststellen van de Missie, Visie, Doelen en Strategie (MVDS) van de organisatie als onderdeel van het kennismanagement. Vanuit de beschrijving van de MVDS, de strategische positie, kan men de noodzakelijk gewenste kennisdomeinen vaststellen. De strategische positie geeft ook een beeld van de relatie van de organisatie tot haar omgeving, andere marktpartijen en belanghebbenden.

De structuur van de organisatie sluit aan bij de plaats van de functies binnen de organisatie en de wijze waarop de verantwoordelijkheden binnen de organisatie zijn verdeeld alsook de wijze waarop de verschillende activiteiten zijn gegroepeerd en verdeeld. De producten en diensten die door de organisatie worden voortgebracht, worden in relatie gebracht met de gerelateerde kennisdomeinen. Aan de koppeling van de diensten en producten is wel een gevaar gekoppeld; het leveren van producten en diensten wil niet zeggen dat de organisatie daadwerkelijk de kennis in huis heeft om deze diensten ook daadwerkelijk te leveren. Een voorwaarde is dat er bij het opnemen van de diensten en producten aandacht wordt besteed aan het voortbrengingsproces. Op welke manier komt de levering van deze diensten tot stand. Blaauw merkt op dat het opnemen van de component 'producten en diensten' als onderdeel van de kenniskaart enkel zinvol is wanneer de voortbrengingsprocessen worden geanalyseerd. Broersma (2002) stelt dat om inzicht te verkrijgen in de globale werkwijze van de organisatie de primaire processen in samenhang met de betrokken kennisdomeinen in kaart worden gebracht. Als werkwijze wordt hier gehanteerd dat men begint bij het vaststellen van de geleverde output van een proces, de deelactiviteiten, de betrokken actoren en de gebruikte resources. Als laatste component worden de communicatienetwerken genoemd. De menselijke kennisdrager staat hierin centraal. Voor een beschrijving van deze communicatienetwerken worden netwerkanalysetechnieken gebruikt. In de netwerkanalyse staan de interacties en de relaties tussen personen centraal. Door de koppeling van kennisdomeinen aan personen is men in staat een sociogram te maken waarbij het aantal interacties naar en van een persoon en aan hem of haar gekoppelde kennisdomeinen en deskundigheidsniveau centraal staan. De hoeveelheid relaties en de intensiteit daarvan bepalen in hoeverre een persoon centraal staat in het sociogram. Op ieder gewenst niveau binnen de organisatie of gemeenschap is men in staat het interactieniveau in kaart te brengen, van systemen naar individu, of van organisatie naar organisatie. Het is hier wel van belang rekening te houden met de frequentie van kennisoverdracht en de nauwkeurigheid en het belang van de overgedragen kennis. Bij een integrale benadering van beleid is het zeer verhelderend voor de partners in de keten om met elkaar een dergelijk sociogram op te stellen.

2.5.5 Twee kenniskaarten uitgewerkt

Hieronder wordt een voorbeeld gegeven van twee uitwerkingen van een kennisauditinstrument. Hierbij zal worden besproken wat de specifieke kenmerken en beoogde doeleinden zijn van deze instrumenten. Daarnaast zal een antwoord gegeven worden op de vraag in hoeverre deze instrumenten toegepast kunnen worden in het publieke domein.

Het onderzoeksinstrument 'Identick' van Gerben Blaauw

Blaauw (2005) heeft voor zijn bedrijfskundig onderzoek naar cruciale kennis binnen de organisatie de componenten opgenomen op organisationeel en op individueel niveau, zodat de cruciale kennis binnen een organisatie in kaart gebracht wordt. Op organisatieniveau zijn dit de strategische positie en

het primaire proces. Op individueel niveau zijn dit de kennisdragers, de activiteiten van de kennisdragers en de communicatienetwerken.

Om tot de vormgeving van een kenniskaart te komen heeft Blaauw de volgende werkwijze gehanteerd:



Figuur 3: Werkwijze voor het ontwerp van onderzoeksinstrument 'Identick'

Voor het ontwerpen van een kenniskaart voor een publieke organisatie is het raadzaam om de stappen die Blaauw heeft ondernomen door te nemen. Bij aanvang van het ontwerp van een audit moet als eerste worden aangegeven: 'Het formuleren van de functionaliteit van de kenniskaart'. Hierbij zal omschreven moeten worden waar men inzicht in wil verkrijgen. Stap één is een keuze te maken in welke karakteristieken en processen van de organisatie onderzocht worden. Hierin is een onderscheid te maken in de algemene karakteristieken van de organisatie (Blaauw, 2005):

- Naam, adres, vestigingsplaats, contactpersonen
- Doelstelling van de organisatie
- Financiële positie
- Structuur
- Personele opbouw
- Typering organisatiecultuur
- Output (producten/diensten)
- Afnemersmarkt
- Afhankelijkheid van technologie
- Kennismanagementactiviteiten
- Bedrijfstak

Door bronnenonderzoek zijn deze gegevens te achterhalen. Er is een onderscheid aan te brengen naar de strategische positie en het primaire proces. Bij het beschrijven van deze onderdelen wordt de kenniscomponent nadrukkelijk betrokken. Hierbij volstaat een bronnenonderzoek niet meer langer, maar zijn er interviews nodig. Generalisten met een overzicht van de diverse kenmerken van de organisatie en inzicht in de benodigde kennisdomeinen zijn hiervoor de aangewezen personen. Het auditinstrument bij Blaauw is bedrijfskundig van opzet. Voor een kennisauditinstrument van een publieke organisatie is niet het in kaart brengen van de strategische positie, maar het in kaart brengen van de maatschappelijke positie meer valide, met aandacht voor de verantwoordelijkheid naar en afhankelijkheid van de verschillende doelgroepen en partners binnen de diverse netwerken en samenwerkingsverbanden. Semi-zelfstandige publieke organen hebben mogelijk te maken met concurrerende instellingen in het publieke en het private domein, maar als eerste hebben ze toch hun maatschappelijke opdracht waarop hun primaire proces is afgestemd.

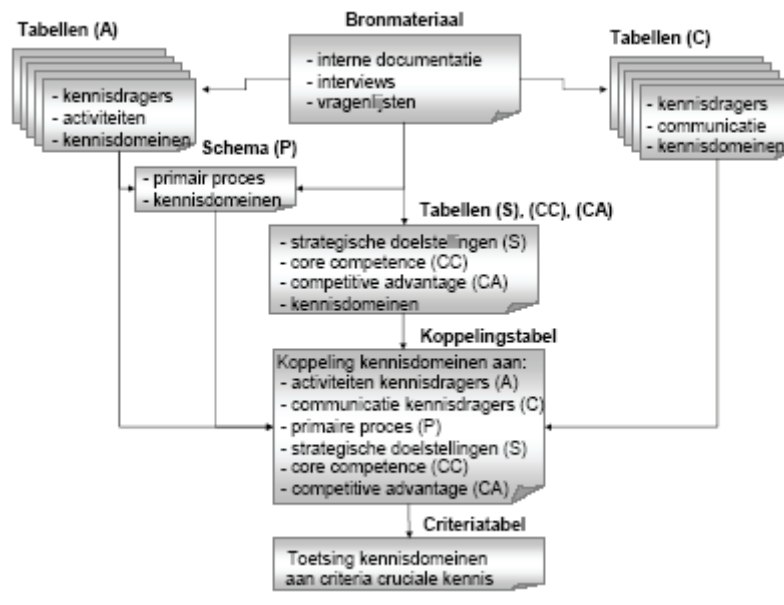
De beschrijving van de organisatie en de eerste interviews moeten leiden tot het ontwerp van het onderzoeksinstrument. Gekoppeld aan het primaire proces, karakteristieken en positie van de organisatie worden de algemene karakteristieken van de diverse kennisdragers in de organisatie beschreven. Hierbij wordt in samenwerking met de generalisten bepaald tot op welk deskundigheidsniveau een kennisdrager wordt omschreven. Afhankelijk van de grootte van het onderzoek wordt een keuze gemaakt in de detaillering van de kenmerken van de kennisdragers en de detaillering en granulariteit van de kennisdomeinen. Daarnaast wordt een beschrijving gegeven van de positie die een persoon inneemt in het netwerk rond een kennisdomein. Blaauw ziet de methode van netwerkanalyse als meest geschikt om de activiteiten van de kennisdrager in relatie tot het kennisdomein te beschrijven. De volgende stap in de audit is het verzamelen van de gegevens. Door de eerder verkregen informatie is de onderzoeker nu in staat meer gerichte vragenlijsten op te stellen en de verschillende kennisdragers te onderwerpen aan een interview dan wel een enquête. De verzamelde gegevens worden in relatie gebracht met de eerder verkregen bronnen. De onderzoekresultaten leveren inzicht op twee meetniveaus:

1. Kenmerken van de organisatie
2. De kenmerken van het individu in de organisatie als kennisdrager

Het onderzoek levert een beeld op van de benodigde kennis voor het uitvoeren van een aantal processen in de organisatie en het levert inzicht op in de verschillende kennisdomeinen (Blaauw 2005):

- Activiteiten en dragers (A)
- Communicatie en dragers (C)
- Primaire proces (P)
- Strategische doelstellingen (S)
- 'Core competence' (CC)
- 'Competitive advantage' (CA)

Dit heeft bij Blaauw geresulteerd in de volgende structuur van de kenniskaart:



Figuur 4: Structuur van het onderzoeksinstrument 'Identick' van Gerben Blaauw

Het uitgangspunt van Blaauw voor het kennisonderzoek is in kaart brengen van de kennisdomeinen voor het object van onderzoek om vervolgens vast te stellen in hoeverre er sprake is van cruciale kennis. De criteria hiervoor zijn weer van groot belang voor de terugkoppeling naar de opdrachtgever. Cruciale kennis is essentieel voor de organisatie en bepaalt in hoeverre bepaalde kennis op unieke wijze aanwezig is binnen de organisatie waardoor de organisatie zich onderscheidt van haar branchegenoten (Blaauw, 2005). Deze kennis zit in de geest van de organisatie en maakt het mogelijk dat de organisatie zich duurzaam kan onderscheiden van concurrenten.

Het is echter de vraag in hoeverre dit strategisch perspectief van kennis van toepassing is op een publieke organisatie waarbij transparantie van beleid en handelen een uitgangspunt is. Voor het ontwerp van mijn kennisauditinstrument zal ik dan ook niet kiezen voor de strategische positie van de organisatie. Voor het publieke domein is het maatschappelijk belang van de kennis en de mogelijkheid om door een beter inzicht in de structuur van de kennis de integrale samenwerking te verbeteren van een groter belang. Door een verbeterd inzicht in de eigen kennispositie in relatie tot partners en klanten is het mogelijk voor de organisatie om haar diensten verder te ontwikkelen en beter in te spelen op haar doelgroepen.

De 'knowledge audit' van Jay Liebowitz

Het auditmodel van Liebowitz (1999) is opgesteld als uitgangspunt voor het opzetten van een kennismanagementstrategie. De audit moet niet alleen in staat zijn de huidige 'tacit knowledge' binnen een organisatie in kaart te brengen; een audit moet ook inzicht geven in de kennisbehoefte op de korte, middellange en lange termijn. Dit uitgangspunt wordt in de literatuur ook aangeduid als 'forward mapping'. Een kenniskaart is een kritiek onderdeel van iedere vorm van een kennisaudit. Het doel van een kennisaudit is uiteindelijk niet meer dan uitgaande van de Missie, Visie, Doelstellingen en strategie een antwoord te verkrijgen op de vragen

- welke kennis hebben we,

- welke kennis ontbreekt,
- wie heeft deze kennis nodig,
- en wie zal deze kennis gebruiken?

In bijlage 1 staat vertaald en enigszins aangepast aan de werkomgeving van de onderwijsorganisatie de vragenlijst zoals die is opgesteld ten behoeve van de 'knowledge audit' door Jay Liebowitz. Deze vragenlijst is de eerste stap in de auditmethode. Aan de hand van deze vragenlijst wordt verder onderzoek in de organisatie verricht. De vragenlijst kan echter ook gebruikt worden voor het uitvoeren van een *quick audit*. De auditmethode maakt het mogelijk om (a) een sociogram van de organisatie op te stellen en (b) een overzicht te maken van het verschil tussen de aanwezige kennis en de gewenste kennis voor de groep als geheel. Het auditinstrument bestaat uit twee sets van vragen. De eerste vragenlijst zoekt naar antwoorden voor de eerste stap van de kennisaudit:

- Identify what knowledge currently exists in the targeted area
- Determine existing and potential sinks, sources, flows, and constraints in the targeted area, including environmental factors that could influence the targeted area
- Identify and locate explicit and tacit knowledge in the targeted area
- Build a knowledge map of the taxonomy and flow of knowledge in the organization in the targeted area. The knowledge map relates topics, people, documents, ideas, and links to external resources, in respective densities, in ways that allow individuals to find the knowledge they need quickly.

De tweede lijst met vragen zoekt naar antwoorden voor het tweede onderdeel van de kennisaudit.

- Identify what knowledge is missing in the targeted area
- Perform a gap analysis to determine what knowledge is missing to achieve business goals
- Determine who needs the missing knowledge

Stap 3 van de audit wordt gemaakt als gevolg van de bevindingen voortkomend uit stap 1 en 2 en voorziet in aanbevelingen aan het management ten aanzien van de "*regarding the status quo*" en mogelijke verbeteringen op het gebied van het kennismanagementbeleid in het gebied van aandacht.

Het proces wordt gestart met een gedetailleerde vragenlijst die verspreid wordt in de organisatie, horizontaal en verticaal. Deze vragenlijst is opgesteld om de 'tacit knowledge' binnen de organisatie in kaart te brengen. Na verwerking van de vragenlijst is het van groot belang om aan de hand van de voorlopige resultaten interviews af te nemen waarin verder wordt doorgevraagd op het onderwerp. De resultaten worden verwerkt in een rapport dat voor het management dient als uitgangspunt voor de vormgeving van strategie en beleid van de kennismanagement. Voor een grondiger audit en meer praktijkwetenschappelijk onderzoek worden voor een definitief advies aan het management sessies met geselecteerde groepen georganiseerd en het werk in uitvoering geobserveerd voor een betrouwbaarder inzicht in de wijze waarop de kennis wordt overgedragen en zichtbaar wordt binnen de organisatie.

In de beschrijving van de methode is echter niet omschreven op welke manier in de aanvangssituatie de vragenlijst verspreid wordt binnen de organisatie van onderzoek. De gehanteerde werkwijze in het beschreven voorbeeld van Liebowitz heeft geresulteerd in een lage respons op de verspreide

vragenlijst⁴. Na de vragenlijst en een vervolgbespreking vond geen observatie van een sessie met medewerkers of observatie tijdens het uitoefenen van de werkzaamheden plaats. Gezien de aard van de vraagstelling was het niet verwonderlijk dat de respons laag was. Zonder een duidelijke uitleg of een index van mogelijke kennisdomeinen en processen binnen de organisatie is het te verwachten dat de meeste medewerkers geen idee hebben op welke manier ze de beschreven vragen moeten beantwoorden. Het lijkt me onontbeerlijk dat voorwerk en inzicht in de organisatie geboden is alvorens men een dergelijke vragenlijst verspreidt onder de medewerkers. Deze vragenlijst werd binnen een organisatie van tweehonderd medewerkers onder vijftien personen verspreid. Vijf vragenlijsten kwamen terug en waren ingevuld door de directie en twee stafmedewerkers.

In de overstaande tabel zijn de kenmerken van beide methoden opgesomd:

	Jay Liebowitz	Blaauw
Domein	Human resource management	Bedrijfskunde
Doelstelling	Aanbeveling voor het kennismanagementbeleid van de organisatie op de onderzochte bedrijfsactiviteiten. Via een audit naast de <i>tacit knowledge</i> ook de kennisbehoefte op de korte, middellange en lange termijn in kaart brengen.	Cruciale kennis binnen een organisatie in kaart brengen om de strategische positie op de markt te versterken.
Opdrachtgever	Management	Management
Werkwijze	Van grof naar fijn. 1. Uitgaande van de MVDS van de organisatie een gedetailleerde vragenlijst voorleggen aan een representatieve selectie van de organisatie die antwoord moet geven op de perceptie die de medewerkers hebben van de kennis die er is, ontbreekt, nodig is en wie deze kennis zal gaan gebruiken. Voor de <i>quick audit</i> wordt hierna overgegaan naar stap 4. 2. Met een selectie van de organisatie via interviews doorvragen op de bevindingen uit het eerdere onderzoek. 3. Veldonderzoek, waarnemen activiteiten op de werkvloer. 4. Analyse uitvoeren die vaststelt welke kennis ontbreekt om de bedrijfsdoelstellingen te behalen	Van grof naar fijn. 1. Bronnenonderzoek en globale interviews leiden tot de algemene karakteristieken van de diverse kennisdragers in de organisatie. 2. Opstellen gedetailleerde vragenlijst. 3. Verschillende kennisdragers onderwerpen aan een interview dan wel een enquête. 4. Verwerking naar (a) kenmerken van de organisatie en (b) individu als kennisdrager binnen de organisatie.
Aard van de vragen	Vragen rond persoonlijk leerproces en persoonlijke kennisbehoefte om werkzaamheden uit te voeren.	Onderzoek naar bedrijfseigen kennis, strategische kennis en kerncompetenties.
Resultaten	Kennisstrategie voor de organisatie. Sociogram van de organisatie op het gebied van de verschillende kennisdragers.	Gedetailleerde informatie op de verschillende kennisdomeinen van de organisatie over: • Activiteiten en dragers • Communicatie en dragers • Primaire proces • Strategische doelstellingen • 'Core competence' • 'Competitive advantage'.
Soort kenniskaart	• Cognitieve map op individueel niveau • 'Knowledge map' op organisatie niveau	• Cognitieve map op individueel niveau. • 'Knowledge map' op organisatieniveau.
Focus	Op de individuele kennisdrager; in relatie tot de groep, uitgebeeld door een sociogram.	Op de individuele kennisdrager in relatie tot MVDS.
Uitkomst	Managementrapportage.	Managementrapportage.

Tabel 3: Vergelijking auditinstrumenten

⁴ Beschreven in J Liebowitz, B Rubenstein-Montano, D McCaw, J ... - Knowledge and Process Management, 2000 - doi.wiley.com. De vragenlijst werd zonder voorafgaande introductie verspreid via de postvakjes bij een proef kennisaudit bij ReVisions Behavioral Health Systems een gezondheidsinstantie met 200 medewerkers waarvan 135 hoogopgeleide professionals.

De beschreven werkwijze van Liebowitz heeft als nadeel dat de algemene vragenlijst die onder de medewerkers verspreid wordt niet begeleid wordt door een medewerker die uitleg geeft bij de vragen en ervoor zorgt dat de vragenlijst wordt geretourneerd. De wijze waarop het onderzoek is uitgezet, zegt echter niets over de kwaliteit van het onderzoek. Het geeft in dit geval het belang aan dat naast een zorgvuldig opgezette vragenlijst en een goed vooronderzoek naar de organisatie in gelijke mate aandacht moet worden besteed aan de wijze waarop een onderzoek wordt geïntroduceerd en wordt uitgezet binnen het object van onderzoek. Wordt er niet gekozen voor het onderzoek met de sessies en het veldonderzoek, dan heeft een audit als deze als voordeel boven de methode van Gerben Blaauw omdat de methode van Liebowitz minder omslachtig is. Toch is het noodzakelijk om vooraf bronnenonderzoek te doen en voorbereidende interviews af te nemen om een beeld te verkrijgen van de aanwezige kennisdomeinen, kennisdeelgebieden en cognitieve kennisgebieden.

Een voordeel van deze opgezette gestructureerde vragenlijst van Liebowitz is dat het ook inzicht biedt in de interactie en op deze manier ook een sociogram van het gebied van onderzoek kan worden opgesteld. Zo is zichtbaar wie op de verschillende deelgebieden binnen de organisatie door de collega's als expert worden beschouwd aan de hand van het aantal referenties naar die persoon. Zeker in het licht van het overdragen van kennis is een verdeling op deskundigheid en expertise van groot belang. De ontwikkelde kenniskaart geeft inzicht in de verdeling van de hoogst gewaardeerde kennisdragers op de verschillende strategische domeinen binnen de organisatie en de mogelijke valkuilen bij het wegvallen of het ontbreken van experts op andere gebieden. Bij de ontwikkeling van een leerstrategie is een kaart als deze zeer geschikt om duo's of grotere teams op een opdracht te zetten waar elders één persoon op zit. Door samen te werken aan een opdracht is het leren van een ander optimaal. De 'meester', in deze de hoogst gewaardeerde kennisdrager, geeft inzicht in zijn aanpak, maar vooral ook de ruimte die de meester geeft aan de ander om tot een eigen uitvoering te komen draagt bij aan een meer gebalanceerde invulling van de verschillende strategische kennisdomeinen.

De gedetailleerde beschrijving in de vorm van een managementrapportage die het resultaat is van beide instrumenten levert een beeld van de organisatie dat aangeduid kan worden als een kenniskaart. Beide kenniskaarten kunnen gebruikt worden als een gouden gids in de functie van 'wie heeft binnen onze organisatie kennis op het gebied van wat?' Daarbij geven ze een overzicht van het ontwikkelingsniveau en de invulling van de kennisdomeinen van de groep als geheel in de vorm van een 'knowledge map' van de organisatie. Beide instrumenten zijn tevens geen lichte middelen die zomaar worden ingezet. Voor een goed beeld is een betrouwbare respons noodzakelijk op een zeer zorgvuldig gekozen vraagstelling.

Een nadeel van beide instrumenten is dat de zeer belangrijke reflectieve vragen worden neergelegd ten bate van een onderzoek dat bij afronding weer inzicht geeft aan het management en mogelijk ook de medewerkers. Het is de vraag in hoeverre de medewerker gemotiveerd is een eerlijk inzicht te geven in zijn of haar leerproces en een inschatting van zijn of haar kennisniveau op een bepaald kennisterrein. Is het wel veilig het management dit inzicht te bieden, en kan eerlijke reflectie op eigen

dan wel groepsgebonden leerprocessen niet leiden tot een ongewenste keuze aangaande de invulling van de werkzaamheden van de medewerker?

Naar mijn idee heeft een instrument als dit meer waarde op het moment dat de individuele medewerker beloond wordt voor de inspanning die geleverd wordt door medewerking te verlenen aan een kennisaudit. Een directe beloning is dat de medewerker door deelname aan het eigen en mogelijk groepsgebonden onderzoek een beter zicht heeft op zijn of haar eigen leerproces en dat van de collega's met wie wordt samengewerkt. De kenniskaart is dan één van de uitkomsten van groepsgebonden activiteiten om meer inzicht te verkrijgen in het eigen leerproces en het leerproces van anderen om zelf als professional verder te ontwikkelen en met elkaar een beter inzicht te verkrijgen in kleinere en grotere organisationele vraagstukken. De verantwoordelijkheid voor het eigen leerproces en het leren van de organisatie wordt mede bij de individuele medewerker gelegd waarbij de medewerker wordt gestimuleerd zijn of haar handelingsschema te beoordelen in relatie tot de organisationele doeleinden. In de strategie van de organisatie om de verdere ontwikkeling aan te gaan naar een lerende organisatie moet bewust overwogen worden of zij als organisatie(onderdeel) klaar zijn om deze keuze te maken. Om met elkaar stil te staan bij eenieders leerproces betekent dat de leden hiervoor de dialooghouding moeten aannemen. Jij laat je door je gesprekspartner onderzoeken en neemt de tijd de ander te laten begrijpen waarom de zaken zijn zoals jij ze voor ogen hebt. Dit met de mogelijke consequentie dat jij moet afstappen van voor jou vanzelfsprekende zaken omdat je de verwarring durft toe te laten om tot een nieuw begrip van de situatie te komen. Deze openheid betekent voor het management dat het toestaat dat de ruimte wordt genomen om van beleid en procedures af te stappen en herontwerp van werkwijzen, procedures, handelingsschema's en zelfs van de organisatie als een gevolg hiervan wordt toegelaten omdat de organisatie immers een levend en lerend systeem is.

2.6 Een eigen instrument

De opzet van de eerder besproken auditinstrumenten voldoet voor mij niet om een bijdrage te leveren aan een organisatie die voor ogen heeft zich te ontwikkelen tot een lerende organisatie. Voor een lerende organisatie is niet zozeer het inzicht in de aanwezige kennis van belang, maar inzicht in het leerproces zelf om tot verdere ontwikkeling te komen. In het volgende hoofdstuk wordt mijn ontwerp van het kennisauditinstrument besproken. Deze audit is voor een groot gedeelte gebaseerd op de methoden van Blaauw en Liebowitz. Hier voeg ik een poging van mij aan toe om het gesprek in het onderzoek van groter belang te laten zijn en om de leden van de organisatie hun eigen onderzoek in samenwerking met collega's en mogelijk partners uit te laten voeren. Hieronder volgt een meer gedetailleerde beschrijving.

Voor het opstellen van een auditinstrument voor een publieke organisatie volg ik in grote mate de eerste vier stappen in de opzet van het onderzoeksinstrument Identick van Gerben Blaauw. Hierin is eerst aandacht voor de bepaling van de functionaliteit van de kenniskaart. Als tweede is er aandacht voor de organisationele componenten die aan de kenniskaart worden gekoppeld. En als derde zijn er de beschrijving van de kennisdragers, de activiteiten van de kennisdragers en de communicatienetwerken. Als vierde stap wordt overgenomen dat er een keuze wordt gemaakt op

welke manier de onderzoeksresultaten en bevindingen worden vastgelegd. Na dit moment voert de begeleider van de audit een bronnenonderzoek uit waarin de verschillende componenten van onderzoek zo volledig mogelijk worden beschreven. Deze informatie wordt overgedragen naar het object van onderzoek, de organisatie of het organisatiedeel waarvoor een kenniskaart wordt gemaakt. De keuze van het detailleringniveau ligt hierbij niet meer in de handen van een onderzoeker. De vragenlijst zoals is opgezet door Jay Liebowitz wordt hier overgedragen aan de leden van de organisatie als voorbeeldvragenlijst, voor het in duo's onderzoeken van elkaars leerstrategie en het kennisdomein of de kennisdomeinen waarbinnen men werkzaam is. Naar mijn idee is het overdragen van dit reflectieve proces aan iemand van buiten niet goed voor de betrouwbaarheid van onderzoek, evenmin en vooral dat het resultaat van deze inspanning op zich laat wachten tot afronding van de audit. Hierbij is het daarna zelfs onzeker wat het management met deze strategische informatie gaat doen. Juist het onderzoeken van het werkgebied en leerstrategie van je collega is een leerproces op zich en draagt bij aan de kennisdeling en overdracht binnen de organisatie. Daarnaast is er in deze situatie ook sprake van een wederzijdse inspanning en een gelijke overdracht van informatie. De bevindingen van de duo-onderzoeken worden in eerste instantie genoteerd zoals is beschreven in stap vier. Afhankelijk van de grootte van de onderzoeksgroep worden de bevindingen gekoppeld aan de Missie, Visie, Doelstelling en Strategie van de organisatie of organisatieonderdeel op een teamdag. Deze teamdag wordt ondersteund door de begeleider van het onderzoek die de resultaten en uitkomsten van de teamdag(en) beschrijft en in de vorm van een managementrapportage terugkoppelt naar de organisatie en dus ook naar de deelnemers van de audit.

3 Het instrument voor een kennisaudit

In het vorige hoofdstuk hebben we gezien dat de kennisaudit een planningsdocument is dat structureel inzicht geeft in de kennis over een vooraf bepaald gebied binnen een organisatie alsmede een beschrijving van zowel de kwalitatieve als de kwantitatieve kenmerken van individuele brokken kennis binnen het gebied van onderzoek. Daarnaast is besproken dat over het algemeen een publieke organisatie andere belangen heeft ten opzichte van het verspreiden van informatie dan organisaties in het private domein, maar dat het belang van kennisoverdracht en beheer binnen iedere organisatie in de huidige samenleving essentieel is. Uitgangspunt voor ieder kennismanagementbeleid is inzicht in de huidige stand van zaken binnen de organisatie. Uitgangspunt voor deelname aan het onderzoek voor de medewerker is een betere grip op het eigen leerproces en de mogelijkheid te leren van anderen. Het resultaat van de kennisaudit is inzicht in de kennisverdeling binnen een organisationele eenheid, inzicht in de leerstrategie van de medewerkers, een sociogram van de kennisrelaties en gekoppeld aan de MVDS een keuze en uitwerking van de kerncompetenties van de organisatie met een aanbeveling voor een leerstrategie. Het doel van dit instrument is een belangrijke impuls te geven aan een ontwikkeling naar een lerende organisatie.

Wat zijn de consequenties van de hierboven genoemde uitgangspunten voor het ontwerp van een instrument dat de aanwezige kennis in een organisatie analyseert?

De kennisaudit bestaat uit de volgende stappen:

1. Formuleren van de functionaliteit van de audit
2. Keuze van de organisationele componenten die gerelateerd worden aan de kennisdomeinen
3. Vormgeven van de structuur van het auditinstrument
4. Methode van onderzoek en opzetten van de vragenlijsten
5. Verzamelen van de informatie door het uitvoeren van een bronnenonderzoek
6. Overdracht vragenlijst aan duo's
7. Een teambijeenkomst waarvoor de werkvorm het Wereldcafé wordt gehanteerd. De bevindingen uit de tafelgesprekken worden in de vorm van een Mindmap aan elkaar gekoppeld. De kennisdragers, kennisdomeinen, doelstellingen en mogelijkheden van de organisatie worden visueel met elkaar in relatie gebracht.
8. Terugkoppeling van de gegevens naar de opdrachtgever en teamleden in de vorm van een managementrapportage.

3.1 Formuleren van de functionaliteit van de audit

De audit betreft een kennisaudit. De audit heeft niet als doel de kennisprocessen van een gehele organisatie in kaart te brengen, maar is erop gericht de kennisprocessen van een organisationele eenheid in kaart te brengen in relatie tot de voor de organisatie gestelde doelen. Meer specifiek worden het kennisverwerkingsproces en de mogelijkheden tot kennisoverdracht op het niveau van de individuele kennisdrager onderzocht. Dit alles met het doel om het management en de leden van de organisationele eenheid uitgaande van de Missie, Visie, Doelstellingen en Strategie een antwoord te geven op:

- Welke kennis hebben we,

- welke kennis ontbreekt,
- wie heeft deze kennis nodig,
- en wie zal deze kennis gebruiken?

Een tweede functie van dit onderzoek is het leerproces van de organisatie om een antwoord te verkrijgen op de bovenstaande vragen. De leden van de organisatie gaan in duo's en in teamverband in gesprek met elkaar om een antwoord formuleren op bovenstaande vragen. Ter ondersteuning van de duo gesprekken zijn al twee vragenlijsten geformuleerd. De vragenlijsten die waren opgesteld door Jay Liebowitz diende voor deze vragenlijsten als voorbeeld. In bijlage 2 staan de vragenlijsten die dit leerproces moeten ondersteunen. Het doel van deze gesprekken is een beter inzicht in de kennispositie van de eigen organisatie.

3.2 Keuze van de organisationele componenten die gerelateerd worden aan de kennisdomeinen

Het onderzoek zal als eerste bestaan uit een bronnenonderzoek dat gegevens oplevert over de algemene karakteristieken van de organisatie. Een opsomming van de algemene karakteristieken is terug te vinden op pagina 25.

Voor de casus, de unit O&K, worden de bovenstaande karakteristieken beschreven als onderdeel van een grotere organisatie, de HHS, die op haar beurt weer afhankelijk is van het hogeronderwijsbeleid van het ministerie van Onderwijs. Voor deze beschrijving is gebruik gemaakt van documentatie van het ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, de HHS, de dienst O&Sz en de unit O&K. Daarnaast put ik uit mijn eigen observaties en verslaglegging als medewerker over de laatste drie jaar. Deze gegevens zullen gepresenteerd worden in een bondig verslag waarin meer gedetailleerd wordt ingegaan op het onderdeel kennismanagementactiviteiten. Vervolgens worden volgens de werkwijze van Blaauw door middel van een bronnenonderzoek de volgende onderdelen beschreven:

1. Het primaire proces van de organisatie;
2. de doelstellingen en de strategie van de organisatie; met hierin ook aandacht voor de maatschappelijke positie en verantwoordelijkheid van de organisatie;
3. de verantwoordelijkheid van de organisationele eenheid ten opzichte van het primaire proces en de gestelde doelstellingen;
4. de kennisdomeinen die betrekking hebben om de gestelde doelstelling en de beoogde maatschappelijk rol te kunnen waarmaken;
5. omschrijving van de kennisdomeinen.

De volgende onderdelen worden door middel van het actieonderzoek verkregen. Onderdeel 6 en 7 worden nog uitgewerkt in het bronnenonderzoek, maar de uitwerking is onderdeel van de opzet van de audit om via het actieonderzoek hier een beter inzicht in te verkrijgen.

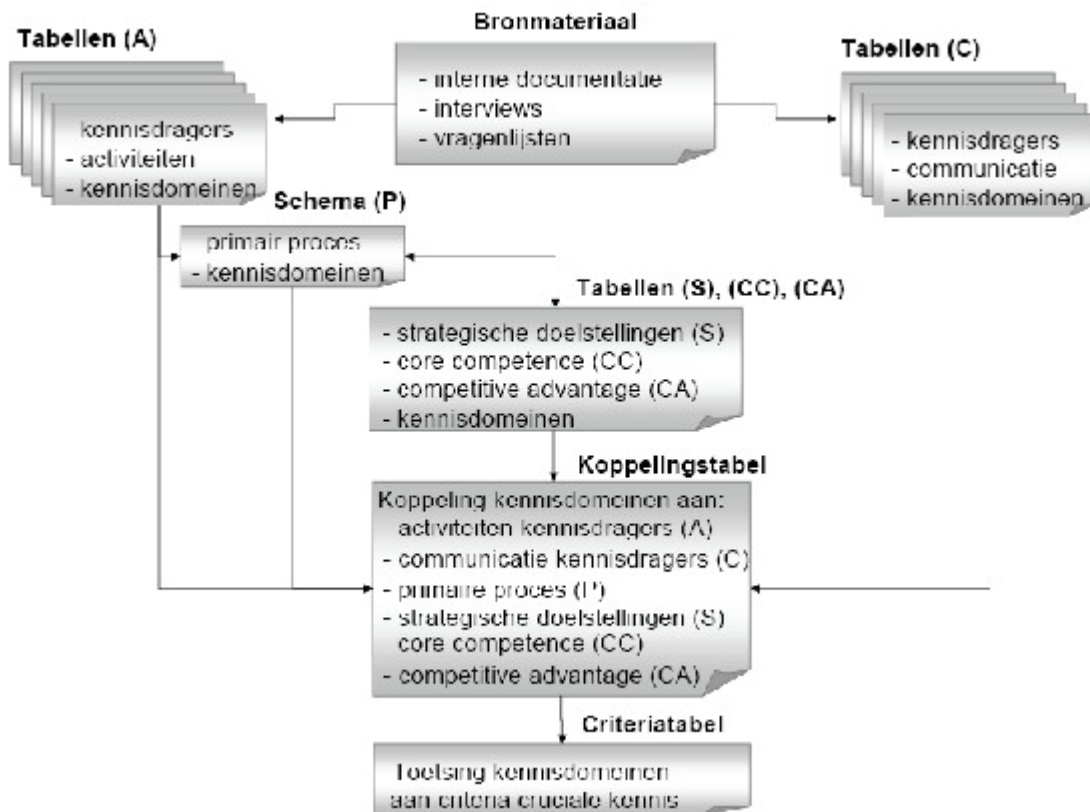
6. Detaillering van de kennisdomeinen tot minimaal op het niveau van de cognitieve deelgebieden;⁵
7. beschrijving van de competenties in relatie tot de kennisdomeinen;

⁵ Zie paragraaf 2.5.2

8. aanwezige expertiseniveau ten opzichte van de diverse kennisdomeinen;
9. benodigde expertiseniveau op de diverse kennisdomeinen om de beoogde doelstellingen te realiseren.

3.3 Vormgeven van de structuur van het auditinstrument

De beschrijving van de onderdelen 1 tot en met 8 worden weergegeven in schema's en overzichtstabellen volgens de werkwijze van het instrument Identick van Gerben Blaauw.



Figuur 5: Structuur van het auditinstrument (Gerben Blaauw, 2005)

Een overzicht van de verschillende tabellen staat in bijlage 4. Deze tabellen geven echter geen duidelijk beeld van de informatie die via deze audit getracht wordt te achterhalen, namelijk “Welke kennis hebben we, welke kennis ontbreekt, wie heeft deze kennis nodig en wie zal deze kennis gebruiken?” De vragenlijst die in de latere fase wordt voorgelegd aan de respondenten wordt gekoppeld aan de missie, visie, doelstelling en strategie van de organisatie. Hierbij wordt in eerste instantie een vragenlijst voorgelegd aan een medewerker.

Deze vragenlijst is een bewerking van een voorbeeld uit een artikel van Jay Liebowitz (zie Bijlage 2: Vragenlijst voor de kennisaudit). Als toevoeging op de vragenlijst wordt de duo's gevraagd om met elkaar de kerncompetenties (*core competence*, C. Prahalad, 1990) vast te stellen, welke kennis en vaardigheden zij identificeren die een toegevoegde waarde hebben voor de klant en dermate schaars is dat die niet direct door een ander buiten hun organisatie als dienst geleverd kunnen worden. Kortom: met welke kennis kan hun organisatie(onderdeel) zich onderscheiden van anderen? De uitwerking van de antwoorden wordt ondergebracht in een overzicht van de aanwezige kennis en een overzicht naar de kennisbehoefte. In een volgende sessie wordt de duo's gevraagd om aan de hand

van de gezamenlijke uitwerking van de eerdere bevindingen deze in relatie te brengen tot de missie, visie, doelstelling en strategie van de organisatie of het organisatieonderdeel. Aan hen wordt gevraagd om hun analyse te presenteren op de teamdag waar alle duo's hun bevindingen presenteren. Deze analyse is niet statisch, zoals in een presentatie voor de groep, maar zal plaatshebben in gesprek met elkaar. Hiervoor wordt de werkvorm van het Wereldcafé⁶ gehanteerd. Brown beschrijft het wereldcafé als een metafoor:

Café As Metaphor

The World Café is a metaphor. It's a guiding image, a scenario of possibility, and an innovative set of tools and methods for evolving collective intelligence and creative futures.

As a guiding image, the World Café helps us appreciate the importance and connectedness of the informal webs of conversation and social learning through which we:

** Discover shared meaning*

** Access collective intelligence*

** Bring forth the future*

Between individuals and within organizations, we generate meaning as a result of the quality of the conversations in which we participate. In fact, we create our world and its future through a process of connecting with each other, sharing knowledge and know-how, and building relationships--all through the process of collaborative conversation.

Het is hierbij van groot belang dat er een leervriendelijke omgeving wordt gecreëerd. In minimaal drie tafelronden van 45 minuten bespreken de deelnemers in groepjes van maximaal vijf personen hun bevindingen. Voorafgaand bepalen de groepsleden met elkaar wat het globale thema wordt per tafel. Voor de drie ronden blijft de tafel bij het thema. Na 45 minuten neemt iedereen plaats achter een nieuwe tafel, behalve één persoon, de tafelheer/-dame, die verantwoordelijk is voor het geheugen van de tafel. Door de wisselende samenstelling, de reis langs de diverse aspecten rond de kennisverwerving, kennisdeling en kennisontwikkeling is het mogelijk een steeds verdere verdieping van het onderwerp te verkrijgen. Na drie ronden presenteren de tafelheren/-dames hun bevindingen. Nu worden groepen gevormd om met de verzamelde gegevens een kaart te maken rond het communicatienetwerk in relatie tot de kennisdomeinen, de kennisdomeinen en de belangrijkste kennisdragers, de kerncompetenties van de organisatie waarop de komende jaar verder op ontwikkeld gaat worden.

3.4 Methode van onderzoek en opstellen vragenlijsten

Als methode van onderzoek kan men spreken van een etnografisch onderzoek. De persoon die de audit uitvoert maakt onderdeel uit van de organisatie, draait volledig mee met de organisatie en heeft daardoor een beeld van binnenuit van de organisatie. De persoon gebruikt voor de verzameling van

⁶ Zie <http://www.theworldcafe.com/worldcafe.html>.

de gegevens eerst de onderzoeksmethoden documentstudie en observatie. Met behulp van de hier verzamelde gegevens wordt een beschrijving gegeven van de kennisprocessen van de organisatie. Op basis van deze informatie wordt de standaardvragenlijst aangepast door toevoeging van de kennisdomeinen van de organisatie. Nadat de vragenlijst is opgesteld wordt gekozen voor een actieonderzoek. Uit alle leden van de organisatie worden duo's gevormd die met elkaar hun leerprocessen bespreken gericht op wat ze nu doen, wat ze op de korte termijn willen bereiken en wat zij op de lange termijn voor zichzelf als professional binnen de organisatie van belang achten en voor de organisatie belangrijk vinden. Hiervoor gebruiken ze de opgestelde vragenlijst als gids. De onderzoeker zorgt ervoor dat per duo een gezamenlijke analyse wordt gemaakt. De onderzoeker verzamelt de analyses en verspreidt ze een week voor de wereldcafébijeenkomst, waaraan alle deelnemers aan het onderzoek meedoen. De onderzoeker neemt zelf als lid van de organisatie ook deel aan de duogesprekken en de wereldcafébijeenkomst. De bevindingen die voortkomen uit het vooronderzoek, de duogesprekken en het wereldcafé worden in een verslag gebundeld. De overzichten van kerncompetenties tot kennisdragers en relaties tot kennisdomeinen worden als hand-out verspreid bij de leden van de organisatie en de partners en cliënten van de organisatie.

3.5 Rapportage van de bevindingen

Op drie momenten worden de bevindingen gerapporteerd. Uit het eerste vooronderzoek komt een verslag. Dit verslag wordt eerst verspreid onder het management en vervolgens onder de leden, voorafgaand aan de duo-gesprekken. Van de duo-gesprekken wordt een samenvatting gemaakt met een voorlopige analyse inclusief een aantal overzichtstabellen. De laatste rapportage is een definitieve uitwerking van het onderzoek van de leden van de organisatie, weergegeven in kenniskaarten naar de verschillende kerncompetenties, een sociogram van de kennisrelaties en de kennisdomeinen in relatie tot de MVDS van de organisatie.

3.6 Terugkoppeling van de gegevens naar de opdrachtgever

Zoals eerder beschreven bij het lerend vermogen van een publieke instelling, zal bij het onderzoeken van de kennis gerelateerd aan de Missie, Visie, Doelen en Strategie ook in het instrument moeten worden opgenomen in hoeverre en op welk niveau de organisatie getracht heeft een antwoord te vinden op de volgende vragen:

1. Waaruit bestaat de noodzaak tot een goed ontwikkeld leervermogen van deze organisatie?
2. Wat zijn, gegeven de specifieke verantwoordelijkheden en functies van de organisatie, de taken als 'facilitator' of zelfs initiator van maatschappelijk leren.
3. Wat zijn de mogelijkheden en begrenzingen om tot een lerende organisatie te komen?

4 De casus Unit Onderwijs en Kwaliteit van de Haagse Hogeschool

In de vorige hoofdstukken is de theorie besproken rond kennis in een publieke organisatie en is het ontwerp voor een kennisaudit besproken. In dit hoofdstuk worden de eerste stappen van de audit toegepast op een organisatieonderdeel van de Haagse Hogeschool. Hiervoor is gekozen voor de Unit Onderwijs en Kwaliteit (Unit O&K) van Dienst Onderwijs- & Studentenzaken (DO&Sz). Voor de beschrijving van de unit is de werkwijze gevolgd zoals die staat beschreven in hoofdstuk 3. In dit hoofdstuk worden de resultaten van het bronnenonderzoek beschreven. Het actieonderzoek door de medewerkers van de Unit O&K moet nog uitgevoerd worden, maar de opzet hiervan staat beschreven in hoofdstuk 3 en de vragenlijst is gereed voor gebruik en te vinden in bijlage 2 van deze scriptie.

Functionaliteit van de audit

De kennisaudit is opgezet voor de Unit O&K van de Haagse Hogeschool. De audit heeft als doel dat uitgaande van de Missie, Visie, Doelstellingen en Strategie van de Haagse Hogeschool voor de Unit O&K een antwoord wordt gevonden op de vragen *welke kennis er is, welke kennis ontbreekt, wie welke kennis nodig heeft en wie deze kennis zal gebruiken*.

Het eerste deel, het bronnenonderzoek en de opzet van de audit, wordt overgedragen aan de medewerkers en het management als startpunt voor het tweede onderdeel van de audit, het actieonderzoek. Het tweede doel van deze audit is dat de audit zelf een bijdrage levert aan het leerproces van de medewerkers van de Unit O&K met de hoop dat dit bijdraagt aan de ontwikkeling tot een lerend vermogen van de unit als geheel. Dit onderdeel is ondergebracht in het actieonderzoek en de teambijeenkomst waarvoor de methode van het 'wereldcafé' wordt gehanteerd.

4.1 Het bronnenonderzoek

Voor het bronnenonderzoek worden eerst de algemene karakteristieken van de organisatie beschreven⁷. Na deze beschrijving wordt de relatie aangebracht tussen de MVDS en de beschreven kennisdomeinen van de Unit O&K.

4.1.1 Algemene beschrijving

De Haagse Hogeschool is een middelgrote onderwijsorganisatie in het hoger onderwijs in Nederland. De Haagse Hogeschool bestaat uit veertien academies die een variëteit aan onderwijs aanbieden aan 16898 voltijd- en deeltijdstudenten en 1587 medewerkers⁸. Een academie is de overkoepeling van een aantal bacheloropleidingen onderverdeeld in voltijd-, deeltijd-, duale opleidingen en masteropleidingen. De Haagse Hogeschool is gevestigd op een centrale plek in Den Haag en heeft vestigingen met technische academie in Rijswijk, een ICT-academie in Zoetermeer en een sportacademie in de duinen van Den Haag.

⁷ Een opsomming van deze karakteristieken is te vinden op pagina 25

⁸ Jaarverslag 2005

4.1.2 De MVDS van de Haagse Hogeschool

In de missie van de hogeschool is ook de visie verwoord⁹:

‘De Hogeschool biedt haar studenten door kwalitatief hoogwaardig en innovatief hoger beroepsonderwijs de mogelijkheid hun talenten maximaal te ontwikkelen. Zij leidt haar studenten op tot gekwalificeerde en onafhankelijke professionals voor de maatschappij en de arbeidsmarkt.

De hogeschool is een **gewaardeerde kennisinstelling** in de regio Leiden, Zoetermeer, Delft en Den Haag. De regio ervaart de hogeschool als een instelling die haar kennis graag deelt.’

Figuur 6: Missie Haagse Hogeschool

Uit de missie is af te leiden dat het primaire proces van de organisatie is om kwalitatief hoogwaardig en innovatief hoger beroepsonderwijs aan te bieden aan haar studenten. Daarbij en om dit te realiseren is de Haagse Hogeschool onderdeel van een dynamisch netwerk van organisaties in de Haagse regio als juridisch en bestuurlijk centrum voor Europa. Dit komt onder meer tot uitdrukking in een actief lidmaatschap van de Kennisalliantie Zuid-Holland, de Stichting Delft Kennisstad en de Stichting Ontwikkelingsmaatschappij Den Haag.¹⁰

Doelstelling Haagse Hogeschool

In het Hop 6 staan een aantal doelen geformuleerd. De Haagse Hogeschool wil een bijdrage leveren aan de nationale en Europese doelstelling om de kennissamenleving te versterken door het opleidingsniveau van beroepsbevolking te vergroten. Dit wil de Haagse Hogeschool bereiken door de instroom te bevorderen van studenten die tot nu toe niet of minder geïnteresseerd waren in een beroepsopleiding in het hoger onderwijs. Als tweede doel richt de Haagse Hogeschool zich op werkende professionals die hogere kwalificaties of een verdere persoonlijke ontwikkeling ambiëren. Om de bovenstaande doelstelling te realiseren wordt de samenwerking met andere regionale onderwijsinstanties verbeterd. Om toe te komen aan de opdracht van hoogwaardig en kwalitatief onderwijs wordt de kwaliteit van het onderwijs verbeterd¹¹ en meer geïnvesteerd in de begeleiding en de ondersteuning van de studenten.

Strategie

Het Hogeschool Managementteam heeft de strategie van de Haagse Hogeschool als volgt beschreven in de notitie *Strategienotitie 2002*:

Visie en strategie: koppeling van kernwaarden en operationele activiteiten
De Haagse Hogeschool zal bestendigen en verder uitbouwen waar ze goed in is alsmede initiëren waar zij zich op wil profileren. Tegelijkertijd zal ze voortgaan met het realiseren van haar nieuwe ambities: afstemming op de door haar gekozen kernwaarden en het verwerven van de daarvoor benodigde kerncompetenties. Leidraad daarbij is het in acht nemen van collectieve waarden en normen: *open, integer, betrouwbaar, vertrouwen, actief en creatief.*

Figuur 7: Visie en strategie Haagse Hogeschool

⁹ Hogeschool Ontwikkelingsplan (HOP 6), van *Hogeschool naar kennisinstelling*, november 2004

¹⁰ Hop 6

¹¹ De stappen om tot een verbetering van het onderwijs te komen staan vermeld in de Haagse Bachelor

De strategie is verder uitgewerkt naar strategische kernwaarden die van toepassing zijn op de drie leidende thema's voor de periode 2005 – 2006. Deze thema's zijn:

1. Opleiden van professionals
2. Maximale participatie
3. De kennisinstelling

Voor alle medewerkers zijn hiervoor de volgende strategische kernwaarden geformuleerd¹²:

- *studentgericht*
- *innovatiegericht*
- *kwaliteitsgericht*
- *omgevingsgericht*

Figuur 8: Strategische kernwaarden Haagse Hogeschool

Deze waarden komen terug in het opleiden van de professionals, de ontwikkeling van nieuw onderwijs, het toegankelijk zijn als kennisinstelling voor overheid en bedrijfsleven in de regio, en voor het management tegenover de medewerkers en in de dienstverlening van de centrale diensten naar de academies.

4.1.3 De verantwoordelijkheden van de unit O&K ten opzichte van het primaire proces en de doelstellingen van de organisatie

Samen met de Unit Instroom en Inschrijving (ISIS) en de Unit Studentenzaken (SZ) maakt de Unit O&K onderdeel uit van de Dienst Onderwijs- & Studentenzaken (DO&Sz). De diensten van DO&Sz zijn gericht op de ondersteuning van de primaire bedrijfsprocessen van de academies en de opleidingen en op niet-opleidinggebonden dienstverlening voor de studenten zoals studentendecanen, Hogeschool-sport en het Loopbaancentrum. De diensten van de Unit O&K zijn gericht op het adviseren over onderwijskundige ontwikkelingen en de kwaliteitszorg van het onderwijsproces. De diensten worden geboden vanuit de visie op het onderwijs, de student en de omgeving van de hogeschool zoals die zijn ondergebracht in de documenten Hop 6, Strategie Notitie 2002 en het onderwijskundig beleidsplan 'De Haagse Bachelor', waarvan hierboven een aantal punten vermeld staat. In tegenstelling tot de Unit ISIS en de Unit SZ heeft de Unit O&K geen directe loketfunctie voor de student. Het management van de Dienst O&Sz heeft voor haar diensten de volgende Missie geformuleerd¹³:

*"is er om studenten, naast al wat door hun opleiding gedaan wordt, te helpen succesvol te zijn in hun streven zich te ontwikkelen als professional en ook als mens en wereldburger,
draagt bij aan een positief leefklimaat in en rondom de school,
is er om de mensen van de Academies te ondersteunen bij het steeds verbeteren en vernieuwen van het onderwijsleerproces en alles wat daarbij komt kijken op het gebied van begeleiding en kwaliteit,
draagt bij aan klimaat waarbij docenten van elkaar kunnen leren en samen kunnen werken aan instrumenten die ingezet kunnen worden in het onderwijs,
is er om het beleid van de hogeschool mee te ontwikkelen, te implementeren en te monitoren*

¹² Hop 6

¹³ Uit *heroriëntatie Dienst O&Sz, april mei 2006*, Yvon Prince

draagt bij aan een succesvolle hogeschool in een snel veranderende omgeving,
respecteert de zelfregie van alle partners waarmee en waarvoor gewerkt wordt en
draagt daardoor bij aan de kwaliteit van het onderwijs en het studiesucces van de studenten.”

Voor de Unit O&K zijn de volgende taken op het gebied van onderwijskundige ontwikkeling en advisering en kwaliteitszorg geformuleerd¹⁴:

- Advisering en ondersteuning van de academies op het gebied van de onderwijskundige ontwikkeling. Hierbij gelden twee uitgangspunten:
 - Aansluiten bij de huidige stand van zaken binnen de betreffende afdeling
 - Advisering en ondersteuning vanuit het hogeschoolbeleid, zoals verwoord in het HOP6, met in acht neming van de wet- en regelgeving én het Haags kader.
- Advisering en ondersteuning bij beleidsontwikkeling.
- Ondersteuning van de academies op het gebied van de accreditatie.
- Ontwikkeling van een hogeschoolbrede kwaliteitszorgsystematiek die aansluit bij het accreditatiestelsel
- Proactieve ondersteuning van het Haags Bachelorbeleid
- Coördinatie totstandkoming studentenstatuut deel 1 en 2

De Dienst Onderwijs- & Studentenzaken is ontstaan als gevolg van een reorganisatie binnen de Haagse Hogeschool met als doel de dienstverlening op centraal en sectorniveau bij elkaar te brengen met als hoofddoel het werken vanuit één gezamenlijk hogeschool perspectief.

De Unit O&K is opgericht in januari 2003 en is samengesteld uit achttien medewerkers die eerder verspreid over de organisatie werkzaam waren. Het ging in 2003 om een nieuw team waarvan de meeste medewerkers zowel door de locatie als door de werkzaamheden vaak voor het eerst direct met elkaar te maken kregen. Het was dan ook vanaf het begin noodzakelijk dat de teamleden afscheid namen van hun eerdere werkomgeving en een start maakten om tot een gezamenlijke werkwijze te komen. Deze ontdekkingsperiode en inwerkperiode is afgesloten in december 2004.

De daaropvolgende periode kan benoemd worden als een ontwikkeling naar een vraaggerichte en resultaatgerichte dienstverlening. Een belangrijk vraagstuk hierin was de balans tussen een servicegerichte houding naar de academies binnen de hogeschool en aan de andere kant de opdracht om namens het College van Bestuur (CvB) van de Haagse Hogeschool de uitvoering van het hogeschoolbeleid door de academies te bewaken. Deze periode is in mei 2006 afgesloten met de nota HERORIËNTATIE O&Sz van de directeur van de Dienst. Als eerste wordt in de volgende paragraaf de financiële positie van de Dienst O&Sz besproken omdat de manier van financiering bepalend is voor invulling van de diensten.

4.1.4 De financiële positie van de Unit O&K

De Dienst O&Sz heeft een toegekend budget van € 5.714.000 op het totale hogeschoolbudget van €159.400.000. In een managementcontract heeft de directeur van de dienst met het CvB vastgesteld welke basisdiensten geleverd worden voor het toegekende bedrag. De begroting van de dienst wordt daarnaast aangevuld met interne en externe subsidies voor specifieke diensten die (nog) niet tot de basisdienstverlening behoren. De services van de dienst zijn ondersteunend aan het primaire proces van de hogeschool en dat is het onderwijs dat geboden wordt vanuit de opleidingen door de academies. Al het geld dat naar de diensten gaat komt niet direct maar indirect ten goede aan het onderwijs. De directeurs van de academies en het College van Bestuur hebben er dan ook groot

¹⁴ Werkwijze Unit O&K, Sabine Kunst, januari 2005

belang bij dat de diensten uiterst zorgvuldig omgaan met de middelen die ze toegewezen hebben gekregen en dat deze op de vooraf afgesproken manier worden benut. De discrepantie tussen de voorziene formatie op 1 januari 2006 van 45,7 fte en de werkelijke formatie van 66,3 fte is dan ook met grote zorg gevolgd. Nieuwe ontwikkelingen en aanvragen van projecten door de dienst worden dientengevolge met grote terughoudendheid ontvangen. De heroriëntatie van de dienst komt voort uit de opdracht van het CvB aan de directeuren van de diensten, met de specifieke opdracht aan de Dienst O&Sz, om te zoeken naar mogelijkheden om op het punt van de kosten en baten tot een herziening te komen van de omvang en samenstelling van het takenpakket en tot een alternatieve wijze van financiering te komen¹⁵:

“De spanning tussen reguliere activiteiten en niet-reguliere activiteiten en de financiering uit structurele dan wel incidentele bronnen is bij de dienst O&Sz zeer voelbaar. De directeur O&Sz krijgt de opdracht om het oorspronkelijke takenpakket van de dienst O&Sz kritisch tegen het licht te houden en te confronteren met nieuwe, nu(nog) tijdelijke taken die zeer van belang worden geacht, gefinancierd worden uit additioneel budget, maar soms wel een structureel karakter hebben. Deze analyse en confrontatie dienen te leiden tot een voorstel voor de (her)inrichting van de dienst O&Sz waarbij helder wordt welke oorspronkelijke taken binnen de dienst dienen te blijven, op welke wijze nu nog tijdelijke taken ja/nee structureel worden ingebed binnen de dienst en welke taken in de toekomst niet meer dan anders zullen worden uitgevoerd. Uiteraard is dit voorstel voorzien van een inhoudelijke onderbouwing en de financiële gevolgen [waarbij vooralsnog uitgangspunt is dat de omvang van het structurele budget in principe gelijk blijft].”

Voor de Unit O&K betekent dit voor de omvang van de formatie niet zo veel. De uitbreiding van de formatie van de dienst ligt vooral bij de andere units binnen de dienst. Het heeft echter wel grote gevolgen voor de werkwijze van de adviseurs. Alle activiteiten van de unit dienen te worden verantwoord naar activiteiten voor de diverse opdrachtgevers. De diensten die geleverd worden moeten passen binnen de basisdiensten van de unit en de adviseur. De formatie van O&K-adviseurs¹⁶, met een omvang van 11,6 fte, zal voor 70% gericht zijn op basisvoorzieningen en dus voor 30% op maatwerk¹⁷. Dit betekent dat de academies voor diensten die niet passen binnen de basisdienstverlening die in de toekomst kunnen inkopen bij de unit of bij externe partijen. Voor de unit betekent dit dat haar adviseurs zich meer ondernemend moeten opstellen om interne en externe opdrachten te kunnen binnenhalen. In de kenniskaart moet dan ook aandacht zijn voor de kennis en kwaliteiten die nodig zijn om marktgericht te opereren. In de volgende paragraaf wordt de branche waarbinnen de organisatie opereert en de afhankelijkheid van internationale, nationale en regionale ontwikkelingen omschreven. Hieruit wordt de markt waarbinnen de unit moet opereren inzichtelijk gemaakt.

4.1.5 Bedrijfstak: Hoger onderwijs

De Haagse Hogeschool is een hogeronderwijsorganisatie en heeft daarmee de verplichting uitvoer te geven aan de beleidsplannen van de overheid zoals vormgegeven in het Hoger Onderwijs- en Onderzoeksplan (HOOP 2004), dat de beleidsdoelstellingen van de overheid presenteert voor het

¹⁵ Uit de managementbrief met kenmerk 05-1222/4683/EvD/ba, zoals deze passage is opgenomen bij de motivatie tot heroriëntatie van de dienst O&Sz.

¹⁶ Uit *heroriëntatie Dienst O&Sz, april mei 2006*, Yvon Prince

¹⁷ ¹⁷ *Analyse van de huidige inzet geeft aan dat 22% van de capaciteit van O&K nu al onder de definitie van maatwerk zou kunnen vallen.*

hoger onderwijs tot en met 2008¹⁸. In dit beleid wordt aangesloten bij de Lissabon-afspraken van de Europese Unie met als doel:

"in 2010 's werelds meest dynamische en concurrerende kenniseconomie te zijn, die in staat is tot meer duurzame economische groei, hechtere sociale samenhang en aandacht voor milieu en natuur met duurzame ontwikkeling als einddoel. Nederland wil bij de realisatie van deze ambitie voorop lopen en in 2010 tot de top-3 van de Europese kennissamenlevingen behoren."

In het rapport HOOP 2004 staat verder het belang aangegeven dat het hoger beroepsonderwijs zich manifesteert als regionale kennisinstelling met als taak een impuls te geven aan de innovatiekracht van het regionale bedrijfsleven. De Haagse Hogeschool en haar opleidingen hebben samen met collega-hogescholen een gezamenlijke innovatieagenda, met als taak de realisatie van een dynamisch netwerk waarin onderzoeksinstituten, onderwijsinstellingen, bedrijven en publieke organisaties samenwerken om beter te kunnen voldoen aan de vraag naar kennis voor innovaties. Deze opdracht moet binnen de huidige bekostiging van het hoger onderwijs uitgevoerd worden. De hogeschool heeft als belangrijke taak de samenwerking te zoeken, en zoekt die door een alliantie met Den Haag "Stad van bestuur en internationaal recht", de universiteit Leiden, TU Delft, Hogeschool Leiden en het ROC het Mondriaan. De Haagse Hogeschool heeft als doel zich te ontwikkelen tot een top-hogeschool binnen Nederland maar wil zich vooral onderscheiden als de hogeschool van de stad Den Haag. De samenwerking met de universiteiten en de Hogeschool Leiden is een gevoelige dans tussen concurrentie en samenwerking doordat de instellingen concurreren in het aanbod van hoger onderwijs en post-hbo-opleidingen. Hogeschool Leiden en de hogeronderwijsinstelling INHolland zijn directe concurrenten voor de instroom van nieuwe studenten uit de regio. Samenwerking met Hogeschool Leiden is mogelijk door het verschil in onderwijsaanbod. De adviseurs van de unit hebben een belangrijke rol voor het College van Bestuur en voor de opleidingen om door hun advies en de ondersteuning bij de ontwikkeling van onderscheidend onderwijs de Haagse Hogeschool te laten ontwikkelen tot een top-hogeschool en een kennisinstelling met toegevoegde waarde voor de student maar ook voor de economische ontwikkeling van de regio.

4.1.6 Organisatiestructuur van de HHS en de unit

De hogeschool is een complexe organisatie die moeilijk onder te brengen is onder één ideaaltipe. Door haar maatschappelijke opdracht, het verzorgen van gesubsidieerd hoger onderwijs, is de Haagse Hogeschool verantwoording schuldig aan haar politieke baas, de minister van Onderwijs en Wetenschappen, en financieel afhankelijk van een Rijksbijdrage. Zij is hierbij verplicht de richtlijnen zoals die zijn gesteld in de wet op hoger onderwijs te volgen, maar kan een eigen invulling geven aan het hoger onderwijs. Hierin is de Haagse Hogeschool een publieke organisatie. De Haagse Hogeschool heeft echter geen monopolie op het hoger onderwijs. Gezien de invulling van deze activiteiten en talloze andere is de Haagse Hogeschool geen pure publieke organisatie meer maar een hybride organisatie die gezien haar maatschappelijke verantwoordelijkheid voor opleiden en innovatie concurrerend en soms commercieel opereert. Als onderdeel van deze concurrentiepositie is het niet meer taboe voor een onderdeel van de organisatie om tegen betaling diensten te leveren aan

¹⁸ Hogeschool Ontwikkelingsplan HOP 6, 2005 – 2009, *De Haagse Hogeschool/TH Rijswijk: van hogeschool naar kennisinstelling*, Visiedocument, waarin het beleid en de ambities van de Haagse Hogeschool tot en met 2009 verwoord staan.

externe partijen. Daartegenover staat dat het ook niet meer vanzelfsprekend is om diensten door anderen te laten uitvoeren indien zij dit beter of goedkoper kunnen uitvoeren. Deze spanning kan als een kenmerk van een hybride organisatie genoemd worden op de schaal van publiek en privaat. De organisatie als kennisinstelling en onderwijsorganisatie heeft daarnaast ook een taak en verantwoordelijkheid naar haar partners in de regio en is partner in diverse netwerken binnen het hoger onderwijs en buiten het onderwijs gericht op maatschappelijk en zakelijke vraagstukken. Medewerkers van de organisatie zijn in sommige gevallen werkzaam voor meerdere bazen. Hierbij neem ik mezelf als voorbeeld:

Ik was werkzaam als adviseur onderwijszaken bij de Unit O&K en was hierbij verantwoording schuldig aan het unithoofd. Daarnaast was ik werkzaam voor het project Professionele ontwikkeling van de dienst P&O en was de directeur van de dienst Personeel en Organisatie (P&O) eindverantwoordelijke van dit project. Via een interne uitleenovereenkomst werden mijn uren terugbetaald aan de Unit O&K. Verder was ik werkzaam in een aantal onderzoeksprojecten die werden uitgevoerd onder de eindverantwoordelijkheid van de onderwijskundig programmaleider van E-merge.¹⁹ De Haagse Hogeschool kreeg mijn uren vergoed door E-merge. Bij deze opdrachten verdiende de Haagse Hogeschool aan mijn werkzaamheden omdat mijn uurvergoeding flink hoger lag dan mijn werkelijke kosten per uur. Voor de werkzaamheden buiten de unit was ik geen directe verantwoording schuldig aan mijn baas.

De organisatie is op sommige onderdelen verstrengeld met andere organisaties. Daarbij worden vaak werkzaamheden in projecten ondergebracht. De projectleden zijn dan in de meeste gevallen werkzaam bij verschillende onderdelen van de Haagse Hogeschool. Zo heeft de structuur ook kenmerken van een netwerkorganisatie. De organisatie is echter makkelijker te benoemen als een voorbeeld van de professionele bureaucratie volgens de configuraties van organisaties door Mintzberg (1983). Deze kenmerkt zich doordat de professional in zijn zeggenschap over zijn werkzaamheden betrekkelijk onafhankelijk is van zijn collega's, maar nauw samenwerkt met zijn cliënten, in dit geval de studenten. Er is een sterke behoefte bij de professional om zijn vaardigheden verder te perfectioneren. Door de ontwikkeling naar competentiegericht onderwijs verschuift de zeggenschap over de invulling en vormgeving van het onderwijs, tot spijt van veel van deze professionals, naar het team; het democratisch proces en de rol van de teamleider/projectleider winnen aan zeggenschap. De structuur van de organisatie is zowel horizontaal als verticaal een gedecentraliseerde structuur. Zie bijlage 1 voor het organogram van het management van de HHS.

Kenmerkend voor pogingen tot verandering binnen een professionele bureaucratie en binnen de opleidingen van de Haagse Hogeschool, net als voor een unit als O&K, is dat ze enkel kans van slagen hebben wanneer de professionals zelf veranderen. Doordat er sprake is van bijna autonoom opererende professionals is het moeilijk een verandering te bewerkstelligen vanuit een teamproces. Een manier om veranderingen te versnellen is het aannemen en selecteren van nieuwe medewerkers met de vaardigheden en kennis die gewenst zijn om de gewenste veranderrichting mogelijk te kunnen maken.

De structuur van de unit O&K is te benoemen als een platte structuur met daarbinnen het hoofd van de unit als *primus inter paris*. Het unithoofd vormt samen met de andere unithoofden en de directeur

¹⁹ E-merge is een consortium van de Haagse Hogeschool, Universiteit Leiden, Hogeschool Leiden, TU Delft, Universiteit van Maastricht en Hogeschool Zuyd. Zij werken samen in onderzoek en ontwikkelingen op het gebied van ICT in het onderwijs.

van de dienst het managementteam van de Dienst O&Sz. De unit bestaat voor de rest uit zeventien adviseurs die samen met het hoofd worden ondersteund door managementassistent. Met uitzondering van een enkele adviseur zijn de adviseurs universitair geschoold; de meesten hebben daarnaast ook aanvullende opleidingen en trainingen gevolgd op het gebied van onderwijskunde, adviesvaardigheden en/of organisatieadvies. Zes senior adviseurs hebben een rol als vaste adviseur van een academiedirecteur. Strategische keuzes worden gemaakt door het hoofd of door het hoofd in overleg met het managementteam. Bij deze keuzes worden senior adviseurs van tevoren ingelicht of om advies gevraagd.

Tussen de adviseurs is afstemming over de te volgen werkwijze, en is er een procedure voor nieuwe opdrachten. De adviseur is autonoom in de manier waarop hij invulling geeft aan zijn werkzaamheden. De meeste adviseurs fungeren als trekker van een hogeschoolnetwerk rond één van de kennisdomeinen voor academies en docenten. De unit heeft door haar advieswerkzaamheden en de organisatie van de netwerken een sleutelpositie binnen de hogeschoolorganisatie op het gebied van onderwijskundige ontwikkelingen en kwaliteitszorg. De unit is een zogenaamde spin-in-het-web met een adviesfunctie naar alle vijftien academies en het CvB. Door het overzicht over de hele breedte aan diensten van de Hogeschool hebben de leden van de unit een belangrijke rol bij de interne kenniscirculatie van de organisatie en daarbij ook een belangrijke ondersteunende rol bij de vertegenwoordiging van het CvB bij de profilering van de HHS naar buiten toe. Voor een onderdeel als de Unit O&K is het dan ook een belangrijke stap om inzicht te krijgen in de waarde van haar activiteiten ten opzichte van externe adviesbureaus.

4.1.7 Klanten van de unit O&K

De unit levert haar diensten direct dan wel indirect aan haar klanten. De belangrijkste klant voor de unit O&K en eigenlijk voor iedere medewerker binnen de Haagse Hogeschool is de student. De adviseurs van de unit hebben echter zelden een direct klantcontact met studenten. Indirect contact is er via bijdragen aan het verbeteren en vernieuwen van het onderwijs op basis van verschillende expertises binnen de unit en het monitoren van de onderwijsprocessen waar de adviseurs via diverse projecten bij betrokken zijn. Aan de volgende klanten worden direct diensten geleverd:

- De docenten van de Haagse Hogeschool: het organiseren van netwerken gericht op het zelf actief participeren en ontwikkelen, het beschikbaar stellen van instrumenten, richtlijnen, handvatten en kaders, naast het organiseren van (werk)conferenties op hogeschoolniveau en het participeren in ontwikkelactiviteiten.
- Het management van de academies: op basis van verschillende expertises en kennis over de gang van zaken binnen de hogeschool en in de relevante omgeving worden adviezen gegeven over verbetering en vernieuwing van het onderwijs, de inrichting van de kwaliteitszorg, ondersteuning bij accreditatie en andere zaken van belang voor het studiesucces van de studenten van de hogeschool.
- Het College van Bestuur: bijdragen aan ontwikkeling en uitvoeren van hogeschoolbeleid en het ad hoc leveren van bijdragen als externe ontwikkelingen dat noodzakelijk maken.

- Beschrijving van de werkomgeving in de Haagse Hogeschool, het werkgebied onderwijsontwikkeling en kwaliteitszorg en de eisen die door de academies aan de unit worden gesteld.

Om te voldoen aan de opdracht om als dienstverlener ook extern te opereren zullen de adviseurs van de Unit O&K ook diensten kunnen leveren aan docententeams, management van academies en het College van Bestuur van andere onderwijsinstellingen. Een dergelijke opdracht brengt de unit echter wel in een spagaat. Waar ligt dan de loyaliteit? Bij de verbetering van de kwaliteit van het hoger onderwijs in het algemeen of van het onderwijs dat geboden wordt door de Haagse Hogeschool? Bij het actieonderzoek door de duo's en in de teambijeenkomst moet dan ook besproken worden voor welke doelgroepen de kennis beschikbaar is, tot op welk niveau en tegen welke prijs.

4.1.8 De producten en diensten van de Unit O&K

De adviseurs geven uitvoer aan de doelstelling van de Unit O&K door concreet advies en ondersteuning aan de opleidingen, afdelingen en het College van Bestuur van de hogeschool op het terrein van onderwijsontwikkeling en kwaliteitszorg. Het overzicht van deze taken is terug te vinden in de beschrijving van de casus op pagina 39.

Het advies, de ondersteuning, coördinatie en ontwikkeling komen tot uitdrukking in de volgende clusters waarvan enkele ook nog een aantal themagebieden bevatten²⁰:

- [Wet- en regelgeving \(studentenstatuut\)](#)
- [Kwaliteitszorg \(kwaliteitszorg en accreditatie\)](#)
- [Competentiegericht leren \(Toetsing, Assessment, SLB, minors/keuzeruimte, taalbeleid, competentiegericht leren\)](#)
- [Externe verankering \(werkveld, alumni, vervolgoopleidingen, internationaliseren\)](#)
- [E-didact \(ICT in het onderwijs, E-merge, Surf, Blackboard leeromgeving\)](#)

Aan de bovenstaande taken wordt in de vorm van twee services uitvoer gegeven:

1. [Consultatie door de vaste adviseurs, als vaste gesprekspartner voor de Academie Directeuren \(AD\) en teamleiders](#)
2. [De clusters; verschillende activiteiten rondom een \(onderwijskundig\) thema die worden uitgevoerd door de trekker/adviseur.](#)

De unit organiseert netwerken voor docenten en onderwijskundige medewerkers op de verschillende kennisdomeinen. Deze netwerken zijn gericht op het zelf actief laten participeren en het leveren van een bijdrage aan de ontwikkeling van de kennisdomeinen van de deelnemers. Vanuit de unit worden door de adviseurs instrumenten, richtlijnen, handvatten en kaders op het themagebied beschikbaar gesteld.

Als onderdeel van de heroriëntatie om haar dienstverleningspakket te leveren binnen de gestelde financiële kaders en daarnaast te blijven voldoen aan de klantvraag is een onderscheid aangebracht tussen basisvoorzieningen en maatwerk²¹. Bij het denken over wat tot het pakket van

²⁰ *ibid*

²¹ *Heroriëntatie Dienst O&Sz, april mei 2006, Yvon Prince*

basisvoorzieningen hoort zijn de volgende begrippen ten aanzien van de te leveren diensten van belang:

- Continuïteit
- Reputatie hogeschool extern
- Gelijkberechtigtheid studenten
- Voorspelbaarheid (qua behoeften en benodigde capaciteit)
- Gemeenschappelijkheid
- Belang regio O&Sz

De volgende begrippen zijn van belang bij het maatwerkpakket:

- Tijdelijk
- Onvoorspelbaar (wat betreft behoeften en benodigde capaciteit)
- Specifieke invulling (gebruikmakend van standaarden en instrumenten uit basispakket en passend binnen beleid hogeschool en afspraken tussen Academie en CvB)
- Initiatief en regie bij opdrachtgever.

Voor deze koerswijziging wordt twee jaar uitgetrokken. Voor de unit O&K betekent dit dat zij voor het leveren van het maatwerk de concurrentie aan moeten gaan met commercieel werkende adviesbureaus en onderwijsadviesbureaus van andere onderwijsinstellingen. De academies hebben in de toekomst een eigen budget voor het inkopen van advies rond maatwerk dat niet meer vanzelfsprekend wordt uitgegeven aan de services van een adviseur van de unit. De Unit O&K zal zich zowel intern als extern meer moeten gaan profileren als een serviceverlener op het gebied van onderwijs en kwaliteitszorg. Hiervoor is het voor de unit van groot belang dat er een duidelijk beeld is van de kerncompetentie(s) van de unit. Waarom zijn de diensten van de unit van meerwaarde voor de academies binnen de Hogeschool en op welke manier onderscheidt zij zich van de onderwijsadviesbureaus van bijvoorbeeld het ORO van de Hogeschool van Amsterdam, het ICLON van de Universiteit Leiden en het IVLOS van de universiteit van Utrecht waar ook diensten van kunnen worden ingekocht, net zoals bij vele andere niet aan een onderwijsinstelling verbonden onderwijsadviesbureaus?

Om je te kunnen onderscheiden op een kerncompetentie is het van groot belang dat er een duidelijk beeld is, per geboden dienst rond een kennisdomein, op welk deskundigheidsniveau de dienst geleverd kan worden. Bij competenties van de medewerkers ga ik in op de kenmerken van professioneel handelen voor een adviseur. De vragenlijst die wordt uitgedeeld aan de adviseurs zal er mede op gericht zijn om te achterhalen waar de kerncompetentie(s) van de unit als groep van adviseurs ligt.

4.1.9 De rol van technologie binnen de Unit O&K

Voor de uitvoering van de werkzaamheden van de adviseurs speelt technologie een bescheiden rol. De technologie is beperkt tot het gebruik van hedendaagse communicatiemiddelen en software-applicaties die dit mogelijk maken. Alles dat digitaal geproduceerd is wordt in principe opgeslagen op de gezamenlijke schijf. Via iedere computer heeft een medewerker van de Dienst O&Sz toegang tot deze documenten. Indien een medewerker trekker is van een cluster of themagebied, heeft die ook schrijf- en beheerrechten over de inhoud van de map. Vanuit de clusters worden de instrumenten, beleidsstukken en kaders die ontwikkeld zijn beschikbaar gesteld via de medewerkersportal in de rubriek *“Werken aan onderwijs”*. De medewerkersportal bestaat uit de intranetpagina's waartoe alle

medewerkers van de HHS toegang hebben. Een aantal medewerkers heeft de mogelijkheid deze pagina's te bewerken. Alle adviseurs hebben de verantwoordelijkheid om alle relevante onderwijskundige informatie en ontwikkelingen in hun kennisdomein te verspreiden via dit kanaal en bij te houden op relevantie. De Unit O&K wacht echter al een aantal jaar op de beschikbaarheid van een contentmanagement-systeem dat het mogelijk moet maken om het beheer van alle documentatie beter te archiveren, beschikbaar te stellen, en gelijktijdig samen werken aan documenten. In samenwerking met de Dienst ICT wordt de mogelijkheid onderzocht voor een systeem dat breder binnen de hogeschool kan worden toegepast. Voor het onderwijs is sinds 2001 de Blackboard-leeromgeving in gebruik. De onderwijskundige ondersteuning en gebruikersondersteuning van Blackboard is ondergebracht bij het cluster eDidact. De Blackboard-leeromgeving wordt in de zomer van 2006 uitgebreid met een contentmanagement-systeem nadat die eerder in samenwerking met de E-merge-partners was uitgetest. E-merge is een samenwerkingsverband van de HHS met de TU Delft, Universiteit van Maastricht, Hogeschool Zuyd, Universiteit Leiden en Hogeschool Leiden met als doel de verdere ontwikkeling van ICT in het onderwijs te stimuleren, te onderzoeken en verder te ontwikkelen.

Op het gebied van kwaliteitszorg, studieloopbaanbegeleiding, wet- & regelgeving en toetsing zijn er digitale instrumenten ontwikkeld die informatie en instructies geven op deze gebieden. Deze instrumenten zijn een verzameling van uitleg en theorie, stappenplannen naar een uitwerking en praktijkvoorbeelden rond een kennisdomein. De instrumenten zijn opgezet met de bedoeling dat de professional aan de hand van het instrument in staat is om bijvoorbeeld zelf een traject voor studieloopbaanbegeleiding op te stellen of een toetsplan op te stellen. De instrumenten zijn daarmee het laatste overzicht van de kennis die de trekkers van het netwerk in samenwerking met collega-adviseurs en de leden van het netwerk hebben verzameld en die is goedgekeurd voor verspreiding aan een groter publiek. Deze instrumenten zijn eigenlijk al kenniskaarten rond een kennisdomein met als doel de aanwezige kennis ontkoppeld van de persoon als kennisdrager over te dragen, te delen en te verspreiden om van te leren.

4.1.10 Kennismanagementactiviteiten

Boersma (2002) heeft hoofdtaken van kennismanagement geformuleerd. In dit hoofdstuk wordt beschreven welke activiteiten op dit moment ondernomen worden door het management van de Dienst O&Sz en op initiatief van de adviseurs van de Unit O&K die voldoen aan de drie hoofdtaken van kennismanagement. De eerste hoofdtaak is de inventarisatie van de aanwezige kennis binnen een organisatie(onderdeel) en het beheer van deze kennis. De tweede hoofdtaak is het toegankelijk maken van de aanwezige kennis met als doel dat de kennis kan worden overgedragen, gedeeld, verspreid en van te leren. De derde hoofdtaak van kennismanagement betreft al die activiteiten die moeten leiden tot het verwerven van de voor de organisatie belang zijnde wenselijke kennis om haar huidige en voor de toekomst gestelde doeleinden te bereiken.

De dienst en de unit hebben geen beleid geformuleerd waarin bewust voor een strategie wordt gekozen, maar er worden wel een aantal gerichte activiteiten ondernomen die ondergebracht kunnen worden onder één van de hoofdtaken van kennismanagement.

Inventarisatie en beheer van kennis

Op de gemeenschappelijke schijf op de computer van de medewerkers zijn de meeste producten en documenten van de verschillende kennisdomeinen terug te vinden onder de verschillende clusters en de mappen rond de organisatie van de unit en dienst. De gemeenschappelijke schijf is niet bij ieder cluster even inzichtelijk ingedeeld. Daarnaast is het gebruik van de gemeenschappelijke schijf niet ingeburgerd en wordt de persoonlijke ruimte op de computer gebruikt, met als gevolg dat niet alle relevante informatie toegankelijk is. De totale verzameling aan data biedt veel nuttige informatie op de diverse kennisdomeinen en de activiteiten van de Unit O&K. Het is nu echter niet mogelijk de gegevens te labelen, waardoor het nu vaak moeilijk is te achterhalen wat de status is van een bron. Op dit moment is een bron goedgekeurd of beleid als die is ondergebracht in een instrument of vermeld staat op één van de pagina's op "*Werken aan onderwijs*". De beste manier om op de hoogte gebracht te worden is door de collega's aan te spreken die trekker zijn van een kennisdomein. De meest directe overdracht en inventarisatie van kennis komt tot stand via het vaste adviseuroverleg en het werkoverleg dat hierop volgt. Deze bijeenkomsten zijn behalve een vergadering van lopende zaken ook gelegenheden waar alle adviseurs op één locatie bij elkaar zijn. Het werkoverleg wordt behalve om de lopende opdrachten te bespreken ook benut om nieuw ontwikkelde producten eerst voor commentaar en feedback aan elkaar te presenteren.

De trekkers van de netwerken hebben sinds mei 2006 de verantwoordelijkheid om alle relevante ontwikkelingen, producten, instrumenten en bijeenkomsten rond hun kennisdomein te inventariseren en die te publiceren of te laten publiceren via de hiervoor gereserveerde webpagina's op het intranet "*Werken aan onderwijs*". De doelgroep bestaat uit alle collega's die inhoudelijk bij het onderwijs betrokken zijn. Voor het ontwerp is eerst een bijeenkomst georganiseerd waar met elkaar en andere leden van de Dienst O&Sz en met collega's van de Dienst Communicatie en Marketing werd besproken wat voor soort informatie, op welke manier en met welk doel en doelgroep wordt gepubliceerd. Hierna heeft een adviseur met de trekkers van de netwerken afzonderlijke afspraken gemaakt om de afspraken en werkwijze te bekrachtigen. De pagina's hebben als doel een inzicht te geven in de ontwikkelingen op dit kennisdomein, hogeschoolbreed, met aandacht voor de ontwikkeling op de werkvloer en niet zozeer voor dat wat wordt ondernomen vanuit de Unit O&K. Doordat de Unit O&K via haar adviseurs het overzicht heeft over alle tot het onderwijs gerelateerde ontwikkelingen binnen de HHS valt het binnen het takenpakket om deze informatie te verzamelen en te beheren. De leden van de netwerken hebben zelf hun eigen professionele verantwoordelijkheid om hun bijdrage te leveren aan de kennisdomeinen waarmee zij zich verbonden voelen.

Toegankelijk maken van de aanwezige kennis

Naast de eerder besproken instrumenten en de pagina's op "*Werken aan onderwijs*" speelt het werkoverleg een belangrijke rol voor het toegankelijk maken van de aanwezige kennis. Bij het werkoverleg leggen twee adviseurs een dilemma of een moeilijke werksituatie aan de collega's voor. In twee groepen wordt het dilemma met elkaar besproken. Bij het bespreken van het dilemma gelden de regels van het socratisch gesprek; het is van belang dat een dialooghouding wordt aangenomen en dat men met elkaar onderzoekt om welke situatie het gaat en op welke manier hier op basis van consensus een oplossing voor te vinden is. Het bespreken van de casussen is geïntroduceerd na de

trainingsdagen, gericht op de adviesvaardigheden, die waren georganiseerd voor de adviseurs. Het voorleggen en uitvoerig bespreken van werksituaties werd door alle adviseurs als bijzonder leerzaam ervaren. De trainingsdagen voor het hele team van adviseurs die jaarlijks worden georganiseerd zijn naast een scholingsmoment ook een moment van teamleren en kennisoverdracht. De trainingsdagen worden door de intensiteit van de samenkomst, één of twee dagen op een externe locatie, ook aangegrepen om met elkaar tot nadere afspraken te komen en tot afspraken om met een ander mee te lopen op een opdracht. Als gevolg van een trainingsbijeenkomst is de afspraak voortgekomen dat duo's of trio's van adviseurs elkaar volgen bij de voorbereiding en uitvoering van een afspraak met een klant. Dit geeft inzicht in de werkwijze van een collega-adviseur en geeft de adviseur een mogelijkheid feedback te krijgen op de uitvoering van zijn werk.

Ieder jaar organiseert de unit een hogeschoolbrede onderwijsdag waarop een aantal onderwijskundige aspecten uit het hogeschoolbeleid aan bod komt. Deze dag dient meerdere doelen. Het heeft als doel informatie te verschaffen over de onderwijskundige aspecten van de voorgestelde beleidslijn. Een ander doel is om ontmoetingen van medewerkers uit de diverse opleidingen mogelijk te maken rond hun kennisdomein of interessegebied. Verder kunnen deze medewerkers onder begeleiding van interne en externe experts zich laten informeren door en/of leren van experts en/of collega's. Daarnaast hoopt het college op deze manier een impuls te geven aan het ingezette onderwijskundige veranderingsproces door de medewerkers uit te dagen op het gebied van hun eigen professionele context.

Kennisverwerving

De adviseurs hebben een actieve taak als trekker van een netwerk in het begeleiden en participeren in één of meerdere netwerken die verbonden zijn aan de kennisdomeinen waarbinnen zij advieswerkzaamheden verrichten. Behalve de rol van kennisoverdracht hebben zij ook de rol om de voorwaarden ervoor te scheppen dat de deelnemers aan de netwerken zelf ook informatie delen en zo mogelijk inzicht verschaffen in hun eigen leerproces. Een aantal adviseurs maakt daarnaast deel uit van een leerkring van een lectoraat van de Hogeschool, een landelijke werkgroep, een Community of Practice van binnen de Hogeschool of een externe Community of Practice. Verder stimuleert het management het individuele dan wel gezamenlijke bezoek aan congressen en seminars in binnen- en buitenland en is er voor iedere medewerker een scholingsbudget. Het is de bedoeling dat de opgedane ervaring op externe bijeenkomsten via een verslag per e-mail of tijdens het werkoverleg via een presentatie wordt verspreid aan de collega's binnen de unit, dienst en of via het netwerk. In 2005 zijn op uitnodiging van het management een aantal sessies filosofisch kluiwerk georganiseerd door het nieuwe Trivium²² voor medewerkers van de Dienst O&Sz en andere medewerkers van de organisatie. Binnen deze sessies was het creëren van ruimte tot dialoog de eerste doelstelling. Ook werden meerdere aspecten van het professioneel handelen besproken en werden dilemma's in het werk van de medewerkers van de Dienst O&Sz in een sessie met de leden

²² De 'spelregels' voor het filosoferen in organisaties staan beschreven Kessels, J., E. Boers en P. Mostert. (2002) *Vrije ruimte; Filosoferen in organisaties*. Boom, Amsterdam

van het College van Bestuur besproken. In het verlengde hiervan en in het kader van de verdere professionalisering van de adviesvaardigheden wordt momenteel onder vijf adviseurs een actie-onderzoek uitgevoerd naar de manier waarop de adviseurs inhoud geven aan hun advisering op maat. De onderzoeker, Thea de Vries, is ook adviseur van de unit, en voert dit onderzoek²³ uit als deelnemer aan het lectoraat Pedagogiek van de Beroepsvorming. Dit actie-onderzoek heeft veel kenmerken van de *evaluative inquiry* zoals is opgesteld door Hallie Preskill en Rosalie Torres (1999), en kenmerkt zich door het individueel en gezamenlijk evalueren van de eigen handelingsschema's en de systematiek in het professionele handelen. Ontwikkelingen als deze dragen bij aan het teamleren door het gebruik van feedbacksystemen, collectief toepassen van diagnosticeren, ontwerpen, implementeren, evalueren en verbeteren, en door het gebruikmaken van een gemeenschappelijke visie, strategie en doelen. Hierdoor wordt het mogelijk om niet alleen als individu bewust te worden van zijn of haar handelingsschema's, maar voldoet bij een succesvolle uitvoering van het onderzoek aan de volgende voorwaarden voor een bijna utopisch geachte organisationele dialectiek²⁴:

- “de individuele leden dienen in staat te zijn zich een beeld te reconstrueren van de situatie waar de organisatie zich als geheel in bevindt en het succes of nut van individuele bijdragen hier tegen af te zetten,
- het collectief aan leden van de organisatie zou succes van falen moeten weten te onderscheiden,
- door een open en intensieve communicatie wordt het mogelijk uitgangspunten van de organisationele handelingstheorie te testen door ze in een breder verband aan de orde te stellen.”

De zelfreflectie, terugkoppeling met de begeleider en het in teamverband bespreken van elkaars reflecties maken het mogelijk om de beroepsuitoefening van adviseur in deze organisatie opnieuw te reconstrueren, waardoor deze manier van leren benoemd kan worden als deuterio-leren. Vanuit de professionele context, onderwijskunde, wordt er bewust nagedacht over hoe de kennisverdeling gestimuleerd kan worden. Naast de hierboven benoemde activiteiten vinden meerdere informele leermomenten plaats rond het koffieapparaat en werkkamerbezoeken. Aan de andere kant zijn de momenten dat er met elkaar aan een klantopdracht wordt gewerkt nog schaars. Tijdens de trainingsdagen valt daarnaast op dat de adviseurs weinig bekend zijn met de opdrachten van hun directe collega's en op welke manier zij hier uitvoer aan geven. Een belangrijke aanvulling op de kennismanagementactiviteiten zou het stimuleren van duo-afspraken met klanten zijn, zodat men in staat is te leren van de aanpak van een ander, maar vooral ook van diens feedback.

4.1.11 Competenties adviseurs

Binnen de Unit O&K is er sprake van vier functies: unithoofd, vaste adviseur, trekker/adviseur en managementassistent. In dit onderzoek richt ik me enkel op de competenties van de vaste adviseur en

²³ Thea de Vries (2006), 'Tussen Ondersteunen en Advies, verkennend onderzoek naar succesvol handelen in ondersteuning op maat. Lectoraat Pedagogiek van de beroepsvorming'.

²⁴ In 't Veld en van der Knaap (1995, p. 126), zie paragraaf 2.3, de lerende organisatie.

de trekker/adviseur. In het stuk van Sabine Kunst (2005) staan de competenties, rollen en taken van de adviseurs binnen de dienst beschreven. Een overzicht hiervan is terug te vinden in bijlage 3. De vaste adviseur is in de praktijk ook trekker/adviseur en beschikt volgens het opgestelde profiel over een groot arsenaal aan vaardigheden die tot uitdrukking komen in een veelheid aan rollen, vaardigheden, taken en kennis rond onderwijskundige ontwikkeling, organisatieontwikkeling, het domein van de opleiding(en) en het kennisdomein van een netwerk. De trekker/adviseur heeft een iets minder veelomvattend pakket dat nog steeds omvangrijk genoemd mag worden. Voor het vormgeven van de kenniskaart is het dan ook interessant op welke manier de adviseur invulling geeft aan deze taken en of hij zijn competenties blijvend ontwikkelt. De volgende rollen zijn benoemd die invulling geven aan de functie van adviseur onderwijszaken aan de Haagse Hogeschool:

rollen	Vaste adviseur	Trekker/adviseur
Verkenner	X	X
Wegwijzer	X	X
Consultant	X	
Coach	X	X
Trainer / ontwikkelaar		X
Uitvoerder		X

Tabel 4: Rollen adviseurs

In bijlage 4 is de invulkaart *Analyse van Taken*²⁵ toegevoegd. Hierin kan per kennisdomein aangegeven worden welke rol per kennisdomein wordt ingenomen.

In haar onderzoek heeft Thea de Vries onder zes adviseurs van de unit nader onderzoek gedaan naar de invulling van een aantal van deze adviseurscompetenties en -rollen. Hier werd naast de persoonlijke invulling van de verschillende adviseurscompetenties en -rollen ook onderzocht hoe vaak de adviseurs ze zelf hadden ingezet. Voor de rollen gold:

- meest vervulde functie: relatiebeheerder
- niet altijd vervulde functies: intermediair, adviseur en stimulator
- minst vervulde functies: katalysator, controleur en uitvoerder.

Voor de competenties gold:

- meest ingezet: resultaatgerichtheid, relationele sensitiviteit en samenwerking
- minder vaak ingezet: wendbaarheid, innoverend vermogen en zelfmanagement.

Uit het onderzoek kwam verder naar boven dat de adviseurs het adviseurschap als belangrijkste onderdeel van hun functie ervaren. Ze voelen zich meer adviseur dan bijvoorbeeld onderwijskundige. De vragen in de vragenlijst zijn er dan ook op gericht op welke manier de adviseurs de kennis verwerven om invulling te geven aan hun rol van adviseur en de taken die hierbij horen. Welke kennis nodig is om deze rollen in de toekomst een betere invulling te geven. En voor welke klanten en voor welke taken bepaalde rollen moeten worden uitgevoerd. De invulling van de adviesvaardigheden en

²⁵ Tabel 10

de manier waarop dit tot uitdrukking komt in hun professionele vaardigheden wordt in ruime mate gedekt door het actieonderzoek van Thea de Vries en is dan ook niet in de audit opgenomen.

4.1.12 Kennisdomeinen adviseurs

De kennisdomeinen van de unit komen overeen met thema's die de netwerken dekken. Een netwerk is bij de Unit O&K een noemer voor een specifiek kennisdomein, die bestaat uit een netwerk om ervaringen te delen, maar daarnaast uit de serviceverlening van twee of meerdere adviseurs rond het thema. De netwerken²⁶ bieden de opleidingen een platform om rondom het betreffende netwerk kennis en ervaringen te delen, te professionaliseren en (gezamenlijk) producten te ontwikkelen. Het is de taak van de trekker om het netwerk aan te laten sluiten bij de feitelijke stand van zaken binnen de opleidingen. De opleidingen ontwikkelen zich echter alle in een eigen tempo en eigen fasering, wat specifieke vragen en ondersteuningsbehoeften met zich meebrengt. De netwerken zijn erop gericht om in de advisering en ondersteuning aan te sluiten bij deze individuele ontwikkeling om zo de volgende ontwikkelstap mogelijk te maken. Hierbij wordt gebruikgemaakt van hogeschoolbrede (en ook externe) expertise en ervaringen. Er zijn binnen de unit de volgende kennisdomeinen actief, waarbij in de meeste gevallen er een actief netwerk met leden rondom geformeerd is.

Competentiegericht leren		Kwaliteitszorg/accreditatie
Toetsing en assessment	Diversiteit	eDidact/ ICT in het onderwijs
Studieloopbaanbegeleiding	Taalbeleid	Wet- en regelgeving / Studentenstatuut
Minors	Werkveld	Internationaliseren
Vervolgopleidingen	Masters/nieuwe opleidingen	

Tabel 5: Kennisdomeinen Unit O&K

Op alle bovenstaande kennisdomeinen vindt advisering en ondersteuning t.a.v. de beleidsontwikkeling plaats op opleidings-, afdelings- en hogeschoolniveau. Voor de leden van de unit en het management van de dienst is het - met het oog op de heroriëntatie naar meer maatwerk - van belang op welke van deze kennisgebieden het niveau van de dienstverlening genoeg onderscheidend is voor de klant om de diensten van de unit in te kopen, en op welke kennisdomeinen bijscholing dan wel het inkopen via externe adviseurs of overdragen aan een strategische partner de beste optie is. Voor verdere analyse van een kennisdomein is in bijlage 4 tabel 7 toegevoegd. Voor het vaststellen van het kennisniveau op het kennisdomein in algemeen is de invulkaart *analyse kennisdomeinen*²⁷ toegevoegd.

4.1.13 Competence van de groep

Op dit moment moeten de adviseurs van de Unit O&K adviserende en ondersteunende taken verrichten op een breed terrein. De adviseurs moeten daarnaast in staat zijn om te schakelen naar meerdere rollen om de diensten op het gebied van deze kennisreinen te kunnen leveren. Het is echter de vraag of de unit op ieder kennisdomein over minimaal één expert beschikt alsmede over een aantal vakspecialisten. In het actieonderzoek van de duo's en in de teambijeenkomst die hierop volgt

²⁶ *Werkwijze Unit O&K*, Sabine Kunst, januari 2005

²⁷ Tabel 9

is het raadzaam met elkaar vast te stellen welke kennisgebieden voldoende gedekt zijn door experts, vakspecialisten en vakmannen die de dienstverlening op het kennisdomein met recht onderscheidend en in hoge kwaliteit kunnen leveren aan de klanten binnen de Haagse Hogeschool maar ook aan externe klanten. Als onderdeel van de strategie om meer maatwerk te leveren en daarnaast meer te profileren op deskundigheid door de experts van de unit, is het ook raadzaam er een keuze voor te maken om de kennisdomeinen die niet goed bezet en ontwikkeld zijn niet meer te leveren. Het kan natuurlijk zo zijn dat het in kennis en mankracht onderbezette kennisdomein een door het management van de organisatie verplichte activiteit betreft. In een dergelijk geval is het belangrijk te overwegen wat verdere ontwikkeling op dit gebied betekent voor de ontwikkeling en bezettingsgraad op andere kennisgebieden.

De analyse van de resultaten van de vragenlijst en de presentatie van de duo's op de teambijeenkomst moeten inzicht geven in de strategische kennispositie van de unit. Op welke kennisgebieden en/of in welke competenties kan de unit zich nu al zodanig onderscheiden dat de academies in de situatie met een eigen budget de diensten van de unit blijven prevaleren boven die van een externe dienstverlener? Met de vragenlijst voor het vaststellen van de aanwezige kennis en de vragenlijst voor het vaststellen van de kennis die ontbreekt²⁸ wil ik een bijdrage leveren aan het leerproces om de kwaliteit van de dienstverlening te verbeteren.

4.2 Lerend vermogen van de Unit O&K

Door de medewerkers van de Unit O&K wordt een veelheid aan activiteiten ondernomen die gericht zijn op het verspreiden van kennis. Een belangrijke taak is het bijstaan van de klanten in de verdere ontwikkeling en innovatie van hun primaire proces, het onderwijs. In dit bronnenonderzoek is beperkt zicht gekomen op welke manier de adviseurs en het management omgaan met problemen en er oplossingen voor proberen te vinden. Een beter zicht hierop komt misschien door het actieonderzoek dat onderdeel is van deze audit. Door het management en de adviseurs zijn een aantal bewuste momenten gekozen om stil te staan bij de werkzaamheden van de adviseur en dat er bewust gekeken wordt waarom de activiteiten worden uitgevoerd zoals ze worden uitgevoerd. Deze bewuste momenten zijn de trainingsdagen en de samenwerking in duo's bij het contact met klanten en het uitvoeren van een opdracht. Deze activiteiten, waarin bewust gekeken wordt of het geldende werkproces nog voldoet om aan de doelstelling van de organisatie te voldoen, zijn nog geen vast onderdeel van de activiteiten van de unit. Met het actieonderzoek van Thea de Vries bij zes adviseurs om individueel en als groep bewust aandacht te besteden aan de eigen werkzaamheden wordt hier nu een verandering in gebracht. Wanneer de bevindingen aanslaan wordt de zelfevaluatie en de terugkoppeling naar de groep een vast onderdeel van de werkwijze van de adviseur. Indien deze werkwijze aanslaat en het management hier ook aan deelneemt, dan heeft de unit de stap gezet naar *double-loop learning*. Door het management van de organisatie zijn momenten voor dialectiek ingebracht.

²⁸ Zie Bijlage 2

De weg naar een organisationele dialectiek	Initiatieven bij de Unit O&K
De individuele leden dienen in staat te zijn zich een beeld te reconstrueren van de situatie waar de organisatie zich als geheel in bevindt en het succes of nut van individuele bijdragen hier tegen af te zetten,	Met trainingsdagen en de sessies filosofisch kluiven is hier een impuls aan gegeven. De activiteiten zijn nog te incidenteel en niet iedereen wordt hiertoe in de gelegenheid gesteld.
het collectief aan leden van de organisatie zou succes van falen moeten weten te onderscheiden,	Voor de leden van de unit wordt het gesprek in de trainingsdagen geïnitieerd. Er is nog geen sprake van een collectief proces. Op hogeschoolniveau wordt hiervoor geen actie ondernomen.
door een open en intensieve communicatie wordt het mogelijk uitgangspunten van de organisationele handelingstheorie te testen door ze in een breder verband aan de orde te stellen,	Deze intensieve communicatie gebeurt tijdens de trainingsdagen en in sessie als filosofisch kluiven, en netwerkbijeenkomsten. Uitgangspunten van de organisationele handelingstheorie worden niet uitvoerig getest en besproken.
voor daadwerkelijk leren is niet alleen het bestaan, maar vooral het gebruik van een adequaat organisationeel archief, geheugen en informatievoorziening van belang.	Met de ontwikkeling van <i>Werken aan onderwijs</i> wordt gewerkt aan een organisationeel onderwijs en kwaliteitszorg archief waaraan alle medewerkers hun bijdrage kunnen leveren. De ontwikkeling is hiervan echter in de embryonale fase

Tabel 6: Voorwaarden naar een organisationele dialectiek gemeten²⁹

Deze activiteiten en de methode van het socratisch gesprek zijn echter te incidenteel en op een te kleine schaal om te kunnen zeggen dat de spelregels binnen de organisatie werkelijk ter discussie komen te staan. Het management van de organisatie heeft echter wel de intentie om tot dialectiek binnen de dienst te komen.

4.3 Onderzoek naar de kennisdragers bij de Unit O&K

Door het uitvoeren van een bronnenonderzoek zonder interviews was het niet goed mogelijk een betrouwbaar antwoord te krijgen op de vragen welke kennis er is, welke kennis ontbreekt, wie welke kennis nodig heeft en wie deze kennis zal gebruiken. Het bronnenonderzoek geeft inzicht in het werkgebied van de adviseur onderwijszaken en de organisatie waarbinnen hij/zij werkzaam is. Het is duidelijk geworden dat juist het verspreiden van kennis en het in gang zetten van de ontwikkelingen op het gebied van onderwijs en kwaliteitszorg bij haar klanten een belangrijke taak is voor de unit. De unit tracht continu om kennis en informatie rond onderwijskundige ontwikkelingen in het hoger onderwijs te ontsluiten voor haar doelgroepen. Hiervoor gebruikt ze het intranet en kennisnetwerken. De unit is nog niet zover dat zij een nauwgezet overzicht heeft van tot op welke expertiseniveau de diensten aan de verschillende opdrachtgevers geleverd kunnen worden en op welk niveau hun diensten door de opdrachtgevers worden ingeschat. De adviseurs van de dienst werken in kleine teams rond een kennisgebied samen. Ze hebben echter geen overzicht van de kwaliteiten en aandachtsgebieden van hun directe collega's. Met de methode van actieonderzoek die het tweede onderdeel van deze audit uitmaakt, wil ik een bijdrage leveren aan een beter inzicht in de kennispositie van de unit. De vragenlijst voor de kennisaudit wordt uitgezet aan teams van twee of drie

²⁹ Zie paragraaf 2.4, In 't Veld en Van der Knaap (1995)

adviseurs. Zij gaan met elkaar op verkenning naar hun kennisbehoefte voor de uitoefening van hun werkzaamheden en bekijken met elkaar wat hun voorwaarden voor leren zijn. Met deze informatie en het antwoord op de vraag welke diensten die de unit aanbiedt naar hun mening het moeilijkst reproduceerbaar zijn, heeft de unit mogelijk informatie in handen die haar sterkt in het leerproces en de groei naar een competitief onderwijs- en organisatieadviesbureau.

5 Conclusie

Met deze scriptie had ik als doel te onderzoeken op welke manier de medewerkers van de Unit O&K van de Haagse Hogeschool hun kennis verwerven en delen. Daarnaast wilde ik een beeld krijgen van hoe het management gericht een bijdrage levert aan dit kennisverwervingsproces zodat er sprake is van kennismanagement.

Met het opzetten van dit onderzoek wilde ik in staat zijn een analyse te geven van het kennisverwervingsproces volgens een methode die ook ingezet kan worden om het beheer van de productiefactor kennis bij andere onderdelen van de Haagse Hogeschool in kaart te brengen.

De methode voor het uitvoeren van een kennisaudit bood mij een beperkt zicht op de manier waarop de medewerkers van de Unit O&K hun kennis werven en delen. Dit komt doordat ik lopende mijn onderzoek naar auditmethoden, kennismanagement en het leren van en in organisaties een onderzoek met interviews niet langer wenselijk achtte om het kennisproces te bevorderen. Gezien de opdracht faalde ik hier.

Mijn verdere onderzoek betrof de activiteiten van het management om het kennisverwervingsproces te stimuleren. Door mijn eerdere ervaring met het opzetten en begeleiden van Communities of Practice en de gesprekkenreeks van het nieuwe Trivium wilde ik een auditmethode opzetten die recht deed aan de eigen verantwoordelijkheid van de medewerker binnen de organisatie en het karakter van de organisatie. Dit is naar mijn inzicht ook mogelijk omdat de organisatie voor het grootste gedeelte is samengesteld uit hoogopgeleide professionals die volgens hun functie en met hun vaardigheden in staat moeten zijn hun eigen werkzaamheden te evalueren. Met dit in gedachten introduceerde ik het actieonderzoek in de audit. Het inzicht in de kennisverwerving en een antwoord op de vragen *welke kennis er is, welke kennis ontbreekt, wie welke kennis nodig heeft en wie deze kennis zal gebruiken* wordt verkregen doordat de medewerkers van het organisatieonderdeel deze vragen beantwoorden door zelfonderzoek. Aangezien de uitkomst van dit onderdeel van de audit niet wordt meegenomen in deze scriptie, zijn er ook geen gegevens over in hoeverre deze opzet van een kennisaudit uitvoerbaar is.

Door het uitvoeren van het bronnenonderzoek heb ik wel zicht gekregen op de activiteiten die ondernomen worden door het management en de adviseurs om het verwerven, delen en verspreiden van kennis te bevorderen. De structuur van het bronnenonderzoek was gebaseerd op de methode van het Meetinstrument voor Cruciale Kennis van Gerben Blaauw (2005). Uit het casusonderzoek is gebleken dat de unit als onderdeel van een kennisintensieve organisatie een veelheid aan activiteiten onderneemt om kennis te vergaren, bewaren, verspreiden en bij te dragen aan innovatie. De tastbare producten die de adviseurs van de Unit O&K leveren in de vorm van instrumenten, handleidingen en trainingsmateriaal zijn juist gericht op het bevorderen van het leerproces rond de primaire taak van de organisatie, het verzorgen van onderwijs. Als proces om de dienstverlening te verbeteren en verder te innoveren worden een aantal activiteiten door het management georganiseerd en nemen de adviseurs ook hun eigen verantwoordelijkheid om te leren van elkaar. Gezien de activiteiten is het dan ook niet mogelijk anders te concluderen dat het management van de Dienst O&Sz bewuste pogingen onderneemt om het leren van elkaar binnen de dienst en binnen de organisatie te stimuleren. Gezien

de keuze van de externe trainers en gespreksleiders wordt ook een poging gedaan om een organisationele dialectiek mogelijk te maken.

Met de opzet van deze auditmethode waarbinnen het actieonderzoek een belangrijke plaats heeft, hoop ik een bijdrage te kunnen leveren aan het bereiken van een organisationele dialectiek.

Literatuur

- Argyris, C. (1964) *Integrating the individual and the organization*. New York: Wiley
- Argyris, C. & Schon, D. (1978) *Organizational learning: a theory of action perspective*. Reading: Addison-Wesley
- Baalen, Peter van (2002), 'Kennis, transacties en infoculturen: de institutionalisering van kennis' In: *Kennis en Management*, redactie Peter van Baalen, M. Weggeman en A. Witteveen. Schiedam: Scriptum Management
- Blaauw, Gerben (2005), *Identificatie van Cruciale Kennis*, Proefschrift Rijksuniversiteit Groningen, Ridderkerk: Labyrint Publications
- Boersma, Jacques, (2002) *Management van kennis, een creatieve onderneming*. Koninklijke Van Gorcum, Assen, p. I-IX, p. 1-248.
- Brown, J. and D. Isaacs (2005) *The World Café: Shaping Our Futures Through Conversations That Matter*. San Francisco, Berrett-Koehler
- Cuijpers, P. en E.J. Hengstmengel, (1997). Intranet. *Een netwerk van mensen*. Deventer, Kluwer Bedrijfsinformatie
- Duivenboden. H.P.M. van en A.M.B. Lips (1999). *Kennismanagement in de Publieke sector: Introductie*. Elsevier bedrijfsinformatie bv, 's-Gravenhage.
- Geerts, Guido en Ton den Boon (1999) *Van Dale, Groot woordenboek der Nederlandse taal*. 13e, herz. uitg. 1e dr.: 1864, Van Dale Lexicografie Utrecht.
- Gordon, John L. (1999) Creating Knowledge Maps by Exploiting Dependent Relationships. *Applications & Innovations in Intelligent Systems VII*. Pages 63-78 Springer.
- Kessels en Smit (1998), *Ethiek in leerprocessen*. Capita Selecta Opleiders in Organisaties, deel 35. Kluwers Bedrijfsinformatie, Deventer, p118-139.
- Korver, Ton (2002), 'Onschuld en organisatie' In: *Kennis en Management*, redactie Peter van Baalen, M. Weggeman en A. Witteveen. Schiedam: Scriptum Management
- Nonaka, I. & Takeuchi, H. (1995). *The knowledge creating company: how Japanese companies create the dynamics of innovation*. New York: University press.
- Noordegraaf, M. (2001), *Wat doen publieke managers? De realiteit achter de planning & control retoriek*. Bestuurskunde, nr. 7.
- Ministeries van Economische Zaken, Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties, Financiën, Justitie, Cultuur en Wetenschappen en Verkeer en Waterstaat (1999). *De Digitale Delta, Nederland oNLine*. Ministerie van Economische Zaken, bureau Interactieve Media en Nieuwsvoorziening, Den Haag.
- Onderwijsraad (2003), *Leren in een kennissamenleving*, Verkenning. Den Haag, Onderwijsraad

Polanyi, Michael (1966), *The Tacit Dimension*. Opnieuw gepubliceerd in: Laurence Prusak (ed.), *Knowledge in organizations*, Butterworth-Heinemann, Boston, 1997.

Preskill, Hallie & Rosalie T. Torres (1999) *Evaluative Inquiry for Learning in Organizations*. Thousands Oaks, CA: Sage

Senge, P. (1990) *The fifth discipline: the art and practice of the learning organisation*. New York: Double Day

Weggeman, Mathieu (2002), 'Pragmatisch kennismanagement: als het werkt is het goed' In: *Kennis en Management*, redactie Peter van Baalen, M. Weggeman en A. Witteveen. Schiedam: Scriptum Management

Figuren en tabellen

Figuur 1: Verbeterend en vernieuwend leren (uit Argyris & Schön, 1978)	11
Figuur 2: De Kenniswaardeketen van Mathieu Weggeman	16
Figuur 3: Werkwijze voor het ontwerp van onderzoeksinstrument 'Identick'	25
Figuur 4: Structuur van het onderzoeksinstrument 'Identick' van Gerben Blaauw	27
Figuur 5: Structuur van het auditinstrument (Gerben Blaauw, 2005)	35
Figuur 6: Missie Haagse Hogeschool	39
Figuur 7: Visie en strategie Haagse Hogeschool	39
Figuur 8: Strategische kernwaarden Haagse Hogeschool	40
Figuur 9: Organogram Haagse Hogeschool	62
Tabel 1: Granulariteit van kennisdomeinen	22
Tabel 2: Kennisniveau	23
Tabel 3: Vergelijking auditinstrumenten	29
Tabel 4: Rollen adviseurs	52
Tabel 5: Kennisdomeinen Unit O&K	53
Tabel 6: Voorwaarden naar een organisationele dialectiek gemeten	55
Tabel 7: Vragenlijst vaststellen van de aanwezige kennis	64
Tabel 8: Vragenlijst voor het vaststellen van kennis die ontbreekt	66
Tabel 9: voorbeeldformulier analyse van een kennisgebied	70
Tabel 10: Core competence van de Unit O&K en de bijbehorende kennisdomeinen	70
Tabel 11: Competitive advantage van de Unit O&K en de bijbehorende kennisdomeinen	71
Tabel 12: Invulkaart analyse kennisdomeinen	71
Tabel 13: analyse van taken per opdrachtgever en kennisdomein	74

Bijlage 1: Organogram HHS

College van Bestuur (CvB)		
Voorzitter CvB drs. W.J. Breebaart	Plv. voorzitter CvB / lid CvB mw. drs. E.S. van Doorn MBA	Lid CvB mw. E.R.M. Verhoef MCM
Strategie-ontwikkeling, assortimentsbeleid, primarketing en externe communicatie, studentzaken, alumni-beleid, lectoraten en kenniskringen	HRM-beleid, financieel beleid, informatie-beleid, ICT, facilitaire zaken en huisvesting, bouwzaken, commerciële activiteiten en rendementsontwikkeling	Onderwijsbeleid, Bachelor- en Masterbeleid, instroommanagement, ICT en onderwijs, diversiteitsbeleid, accreditatie en kwaliteitszorg, internationalisering
Academie voor Sociale Profenties Directeur: mw. drs. S.C. Abbings MPA - Culturele en Maatschappelijke Vorming - Maatschappelijk Werk en Dienstverlening - Sociaal Pedagogische Hulpverlening Academie voor Gezondheid Directeur: mw. drs. M.L. van de Werke - Opleiding tot Verpleegkundige - Voeding en Diëtiek Pedagogische Academie voor Basisonderwijs Directeur: drs. F.G.F.M. Bolsius - Opleiding tot Leraar Basisonderwijs Academie voor Sportstudies Directeur: J.A. van den Berg - HALO - Sportmanagement Bestuursbureau Secretaris CvB: drs. R.A. Kelzer Communicatie & Marketing Directeur: mw. drs. J.E.C. van Rosmalen Hogeschoolbibliotheek Hogeschoolbibliotheek: drs. J. Compagnon Lectoraten & Kenniskringen - Grootstedelijke Ontwikkeling - Human Resources Management - Informatie, Techniek en Samenleving - Informatiebeveiliging - Jeugd en Opvoeding - Ondernemen & Innoveren - Pedagogiek van de Beroepsvorming - Psychogeriatric - Public Management - Overheden - Internationalisering	Academie voor Accounting & Financial Management Directeur: R. van Wijk - Accountancy - Bedrijfsconomie - Fiscale Economie Academie voor Bestuur, Recht & Veiligheid Directeur: drs. T.I.M. van Tongeren - Bestuurskunde/Overheidsmanagement - HBO-Rechten - Integrale Veiligheidskunde - Management in de Zorg Academie voor Management & Human Resources Directeur: mw. drs. H.B. Catsburg - Opleiding voor Management, Economie & Recht - Personeel & Arbeid Academie voor Marketing & Commerce Directeur: mr. B.M. Schumacher - Commerciële Economie - International Business and Management Studies - Small Business and Retail Management Academie voor Masters & Professional Courses Directeur: M.P. Wiersma Financieel Economische Zaken Directeur: H. Broeder (interim) Informatie- & Communicatietechnologie Directeur: ir. C.A. van Loon Personeel & Organisatie Directeur: mw. A.J. Horden Facilitair Bedrijf Directeur: H. Broeder (interim)	Academie voor Technology & Environment Directeur: ing. A. de Jager - Bouwkunde - Civiele Techniek - Process & Food Technology Academie voor Facility Management Directeur: A.J.M. Otto - Facility Management Academie voor European Studies & Communication Management Directeur: A. Minkman - Hogere Europese Beroepen Opleiding - Communicatie Academie voor ICT & Media Directeur: G. de Ruiter Hoofdvestiging Den Haag: - Bedrijfskundige Informatica - Informatica - Informatiedienstverlening en -management - Communication & Multimedia Design - Technische Informatica - Vestiging Rijswijk - Technische Informatica Academie voor ICT Zoetermeer: - Bedrijfskundige Informatica - Informatica Academie voor Technology, Management & Design Directeur: drs. F.T.M. Buskermolen - Commerciële Ingenieur - Bewegingstechnologie - Human Technology - Industrieel Product Ontwerpen TH Rijswijk / Academie voor Engineering Directeur: drs. M.E.M. van Noort (interim) - Bedrijfskunde - Elektrotechniek - Technische Bedrijfskunde - Technische Natuurkunde - Werktuigbouwkunde Onderwijs- en Studentenzaken Directeur: drs. Y.L.M. Princze

Figuur 9: Organogram Haagse Hogeschool

Bijlage 2: Vragenlijst voor de kennisaudit

De vragenlijst die hieronder staat is een bewerkte versie van de vragenlijst behorende bij het kennisauditinstrument van Jay Leibowitz (2002). Deze vragenlijst is aangepast aan de kennisdomeinen van de unit en is daarnaast uitgebreid met vragen gericht op het vaststellen van de kerncompetenties van de unit. Deze vragenlijst heeft als doel antwoord te geven op de eerste twee stappen van een kennisaudit die Jay Liebowitz heeft geformuleerd. Deze stappen houden grofweg in: 1. het identificeren van de aanwezige kennis in het gebied van onderzoek en 2. het identificeren van de kennis die ontbreekt om de missie, visie, doelstellingen en strategie van de organisatie te behalen:

Kennisauditinstrument

"Kenniscategorieën" verwijst in deze vragenlijst naar de typen vaardigheden, regels en gebruiken (bijvoorbeeld: dingen die je moet weten) voor je beroep. Voorbeelden hiervan zijn (a) een docent die kennis nodig heeft over hoe je informatie presenteert, studenten motiveert, cursusmateriaal ontwikkelt, literatuurlijsten samenstelt, etc., (b) een advocaat die kennis dient hebben over het verrichten van een onderzoek, vinden van relevante bronnen en wetteksten, communicatieve vaardigheden, regels binnen de rechtbank, ethiek, etc., of (c) een arts die kennis dient te hebben over het stellen van een diagnose, verrichten van een chirurgische ingreep, behandelen van ziektes, omgang met patiënten, etc. **Kortom: "informatie" geeft een antwoord op wie-, wat-, waar- en wanneer-vragen, terwijl "kennis" een antwoord geeft op de hoe- en waarom-vragen.**

Stap 1. Vaststellen van de aanwezige kennis in een aandachtsgebied.

Vragen: beantwoord de volgende vragen zo volledig mogelijk
1. Geef de kennisdomeinen waarover je toegang dient te hebben om je werk te kunnen uitvoeren.
2. Tot welke in vraag 1 aangegeven kennisdomeinen heb je op dit moment toegang?
3. Voor ieder omschreven in vraag 1 aangehaald kennisdomein: 1. Hoe maak je gebruik van deze kennis? Geef een aantal voorbeelden. 2. Tot welke bronnen heb je toegang om je kennis te vergaren? 3. Welke van deze bronnen gebruik je? 4. Waarom maak je van deze bronnen gebruik? 5. Wie hebben naast jou deze kennis nodig? 6. Hoe vaak willen jij en de in vraag 5 genoemde collega's gebruikmaken van deze kennis? 7. Wie zijn potentiële gebruikers van deze kennis die de kennis op dit moment mogelijk niet verkrijgen? 8. Wat zijn de belangrijkste werkwijzen die jij gebruikt om de gewenste kennis te verkrijgen? 9. Op welke manier gebruik je deze kennis om meerwaarde te creëren voor je organisatie? 10. Welke omgevings- en externe factoren beïnvloeden deze kennis? 11. Wat zou je helpen om deze kennis effectiever te herkennen, gebruiken of de kennis om te zetten? 12. Welke onderdelen van deze kennis beschouw je als (a) in overvloed, (b) schaars en (c) achterhaald/niet meer relevant?
4. Op welke manier wordt kennis op dit moment overgedragen? Voldoen deze methoden van kennisoverdracht? Zijn er volgens jou nog andere en/of (een) betere methode(n) om kennis over te dragen die hiervoor niet worden benut?
5. Wie zijn de "experts" binnen jouw organisatie voor de kennis die jij nodig hebt? Voorbeelden werkerreinen:

• Competentiegericht leren • Kwaliteitszorg • Assessment • Digitale didactiek en e-learning • Wet- en regelgeving (op het gebied van het hoger onderwijs) • Algemene didactische vaardigheden • Toetsing
6. Op welke manier wordt de kennis door de experts aan jou overgedragen? Voorbeelden: • Werkoverleg • Samenwerking aan een opdracht • Informeel via koffieautomaat en kamerbezoek • Presentaties • Nieuwsbrieven en circulaties • Trainingen • Etc...
7. Wat zijn de sleuteldocumenten en de interne en externe bronnen die je gebruikt of denkt nodig te hebben om je werk makkelijker te kunnen uitvoeren?
8. Wat zijn de specifieke kennisterreinen die jij moet kunnen aanspreken en verder in kan scholen om je werk (a) op de korte termijn (1-2 jaar) en op de (b) lange termijn (3-5 jaar) te kunnen uitvoeren?
9. Waarin onderscheiden jij en je collega's je in kennis en diensten die geboden worden ten opzichte van externe bureaus? 1. Welke kennisgebieden en diensten zijn zodanig uniek dat ze een duidelijkere profilering verdienen en ook zich in kwaliteit zich positief onderscheiden van de diensten van externe bureaus? 2. Welke kennisgebieden en diensten kunnen beter worden toevertrouwd aan een andere partij? 3. Welke kennisgebieden en diensten kunnen niet worden uitbesteed aan externe bureaus?
10. In hoeverre speelt in je kennis en diensten tegenover de klanten de vraag in hoeverre de geleverde diensten een bijdrage leveren aan het stimuleren van het leerproces bij maatschappij- en marktgeoriënteerde vraagstukken?
11. In hoeverre dragen de activiteiten rond kennisoverdracht vanuit de unit en de dienst die nu worden ondernomen bij aan een verbetering van je eigen leerproces, vaardigheden en jouw professionele ontwikkeling?
12. In hoeverre leren je klanten en collega's van jouw persoonlijke groei? Met andere woorden: is er sprake van een collectief leervermogen?

Tabel 7: Vragenlijst vaststellen van de aanwezige kennis

Stap 2. Bepaal welke kennis ontbreekt in het aandachtsgebied (kennisdomein).

Vragen: beantwoord deze zo volledig mogelijk
1. Op welke gebieden heb jij kennis nodig om je werk beter te kunnen uitoefenen? (Dit kan zijn op de domeinen die zijn ondergebracht in de clusters, maar ook andere.)

2. Wat voor soort kennis hergebruik je? Heb je voorbeelden van momenten dat beschikbare en opgedane kennis niet wordt hergebruikt maar waar hergebruik zeker zijn waarde heeft?
3. Kun je voor ieder bij vraag 1 genoemd kennisgebied aangegeven: • In welke mate je expertiseniveau verbeterd als je toegang hebt tot de kennis die je in vraag 1 hebt aangegeven? • Wie of wat kan/kunnen dienen als mogelijke bron van deze kennis?
4. Wat voor soort kennisvragen heb jij waarop jij geen antwoorden kan vinden?
5. Van ieder type kennis dat is opgesomd in vraag 4 1. Van de typen kennis die ontbreken, welke zijn gerelateerd tot (a) uitvoeren van je werk (b) verbeterde concurrentiemogelijkheden van de hogeschool (onderwijsinnovatie), (c) kan leiden tot een groei van de organisatie (andere mogelijkheid zoeken) of (d) het oplossen van administratieve vragen (kantoorvaardigheden). 2. Welke diensten/personen kunnen een antwoord geven op je vra(a)g(en) maar hebben dat (nog) niet gedaan? 3. Voor welke kennissterreinen stel je bij herhaling dezelfde soort vragen?
6. Wie stellen er binnen de organisatie bij herhaling vragen [vragen waar jij bewust van bent] die niet worden beantwoord? • Bij welke dienst of afdeling werken zij? • Wat is hun functie (bijv. teamleider, docent)?
7. Welke academies/personen raadplegen jou voor informatie?
8. Voor iedere genoemde persoon/afdeling in vraag 7 1. Op welk niveau is de persoon werkzaam/wat is zijn (haar) aard van werkzaamheden? 2. Is de vraagsteller een nieuwe medewerker (minder dan 1 jaar), langer werkzaam (1-3 jaar) of een 'langetermijnmedewerker' (meer dan 3 jaar werkzaam)?
9. Van de kennisvragen die door andere aan jou waren gesteld, welke typen van de gevraagde kennis beschouw jij als: (a) noodzakelijk voor de bedrijfsvoering (b) essentieel voor de concurrentiepositie van de opleiding/afdeling/hogeschool (c) essentieel voor de verdere ontwikkeling op een onderwijsdomein of voor nieuwe onderwijsontwikkelingen (d) niet relevant en of achterhaald?
10. Welke mechanismen kunnen bijdragen om kennisoverdracht en het delen van kennis binnen de Unit O&K (en mogelijk de hogeschool) aan te moedigen?
11. Welke onderdelen van de organisatie lijken barrières op te werpen tegen het effectief kennismanagement? (Bijv.: wat beperkt de kennisoverdracht en kennisdeling?)

12. Wat zijn de belangrijkste redenen voor de fouten/vergissingen die jij hebt gemaakt in je werkzaamheden?
13. Als de organisatie in de laatste 5 jaar besloten heeft werkzaamheden uit te besteden... 1. Voor welke gebieden werd uitbesteding overwogen? 2. Als de uitbesteding was afgewezen, om welke reden was dat? 3. Als de uitbesteding plaatsvond, om welke reden was dat?
14. Hoeveel tijd besteed je aan het zoeken naar kennis (als percentage van je werkzame tijd)?

Tabel 8: Vragenlijst voor het vaststellen van kennis die ontbreekt

Kerncompetenties van de unit

Geef hieronder een opsomming van je top drie aan kennisgebieden van de Unit O&K waarin zij zich kan onderscheiden in dienstverlening en kennis ten opzichte van soortgelijke organisaties en adviesbureaus?

1.
2.
3.

Dankjewel voor je bijdrage aan dit onderzoek.

Bijlage 3: Competenties adviseur³⁰

De medewerkers van de unit zijn beleidsmedewerker en onderwijs- en of organisatieadviseur. Voor de unit als geheel en daarmee de adviseur als onderdeel daarvan is het noodzaak dat zij in staat is tot:

- Het leveren van 'just in time'-ondersteuning
- Het op de hoogte zijn van wat er speelt
- Aansluiten bij uiteenlopende leefwerelden en de ontwikkeling van klanten
- Handelen vanuit het perspectief van de klant en voortbouwend op het HHS beleid
- Resultaatgericht, transparant en integrerend werken.

Deze kwalificaties zijn als volgt verder uitgewerkt in de volgende competenties voor de vaste adviseur en voor de trekker/adviseur:

De vaste adviseur is in staat vertrouwen bij de academiedirecteur (AD) te verwerven op het gebied van:

- Onderwijskundige ontwikkeling
- Globale kennis van organisatieontwikkeling
- Globale kennis van het domein van de betreffende opleiding(en).

De vaste adviseur kan op basis van diagnostische gesprekken en onderzoek een analyse leveren van sterke en zwakke punten op de bovengenoemde drie terreinen, en ze toetsen op intern en extern beleid.

De vaste adviseur kan, op basis van de analyse, adviseren t.a.v. de gewenste ontwikkelingsrichting en de hierbij benodigde ondersteuning. Dit betekent dat hij/zij in staat is:

- De rol van makelaar/intermediair op zich te nemen voor de benodigde ondersteuning.
- De AD te introduceren in kennisnetwerken die aansluiten bij zijn behoefte en de participatie vanuit de afdeling aan deze netwerken te bespreken.
- De AD te verwijzen naar diensten, producten en personen die aansluiten bij zijn behoefte.

De vaste adviseur kan goede begeleiding en advies geven tijdens de uitvoering. Dit betekent dat hij/zij in staat is:

- Tijdens de uitvoering de AD reflectie te bieden op het proces
- Het verloop van de uitvoering in relatie tot de planning te monitoren
- Te verwijzen naar relevante informatie & best practices elders en interne/externe deskundigen.

De vaste adviseur kan de geleverde producten en het doorlopen proces goed evalueren en eventueel op basis hiervan advies geven over een vervolgtraject.

De vaste adviseur kan:

- Gestructureerd informatie verzamelen
- Gestructureerd netwerken onderhouden
- Weerstand (h)erkennen en hiermee omgaan

³⁰ Bron: Sabine Kunst, De Unit O&K, januari 2005

- Procesmatig denken en werken
- Monitoren en rapporteren
- Reflectie bieden
- Een vraag/probleem vanuit meerdere perspectieven benaderen
- Verbanden leggen en hierbij ook zaken buiten de eigen belevingswereld betrekken
- Analyseren en dit vertalen in concrete acties/resultaten
- Helder en bondig formuleren (mondeling en schriftelijk)
- Logisch consistente en bruikbare adviezen geven.

De vaste adviseur handelt vanuit een onafhankelijke positie van de AD. Dit betekent dat hij/zij zich tot de rollen verkenner, wegwijzer, consultant en coach beperkt. De rollen trainer/ontwikkelaar, uitvoerder, beoordelaar en projectleider worden zoveel mogelijk bij andere adviseurs (uit de dienst) gelegd.

De competenties betreft de trekker/adviseur:

- Is in staat om vertrouwen bij de klant te verwerven op het gebied van kennis en ervaring m.b.t. het thema en kan tegelijkertijd zelf een stapje terug doen t.a.v. 'het etaleren' van zijn/haar kennis en ervaring om de klant ruimte te bieden in zijn eigen ontwikkeling
- Kan op basis van diagnostische gesprekken en onderzoek een goede inschatting maken van een volgende ontwikkelstap
- Kan activiteiten/instrumentontwikkeling t.a.v. het thema initiëren, ondersteunen en/of uitvoeren
- Kan de klant verwijzen naar diensten, producten en personen die aansluiten bij zijn behoefte
- Kan gestructureerd informatie (intern en extern) verzamelen en op toegankelijke wijze beschikbaar stellen.

Daarnaast kan de trekker/adviseur:

- Netwerken opzetten en onderhouden
- Weerstand (h)erkennen en hiermee omgaan
- Werken met professionals
- Procesmatig denken en werken
- Monitoren en rapporteren
- Groepsbijeenkomsten organiseren en leiden
- Een vraag/probleem vanuit meerdere perspectieven benaderen
- Verbanden leggen en hierbij ook zaken buiten de eigen belevingswereld betrekken
- Analyseren en dit vertalen in concrete acties/resultaten
- Reflectie bieden
- Helder en bondig formuleren (mondeling en schriftelijk)
- Logisch consistente en bruikbare adviezen geven
- Stimuleren.

De vaste adviseur en trekker/adviseur zijn pro-activiteit

Binnen de netwerken wordt kennis en ervaring vanuit de hele hogeschool en daarbuiten benut. De toegevoegde waarde van de adviseurs is dat zij aansluiten bij de ontwikkelingsfase van de opleiding

door net een stap vooruit te lopen, zodat de opleiding ook daadwerkelijk verder wordt geholpen in haar ontwikkeling. Vanuit de expertpool wordt hierop geanticipeerd.

Rollen

De rollen van de adviseur zijn met name verkenner, wegwijzer, trainer/ontwikkelaar, uitvoerder en coach.

Uit de bovenstaande beschrijving is af te leiden dat van de medewerkers van de unit verwacht wordt dat zij in staat zijn meerdere rollen te kunnen aannemen en over de vaardigheden beschikken om de ontwikkelingen in breedste zin te kunnen bijhouden op het gebied van onderwijs en kwaliteitszorg.

Een adviseur moet niet alleen weten wat de ontwikkelingen zijn binnen haar of zijn cluster en de academies en opleidingen waarvoor opdrachten worden uitgevoerd. Van een adviseur wordt ook verwacht dat hij/zij op de hoogte is van de werkzaamheden van de andere adviseurs en de ontwikkelingen op het gebied van onderwijs en kwaliteitszorg elders binnen de hogeschool.

Bijlage 4: Overzicht classificatie tabellen

De tabellen zijn een vrije bewerking van de overzichtstabellen die gebruikt zijn voor het meetinstrument van cruciale kennis Identificatie van Gerben Blaauw.

Deze tabellen kunnen worden gebruikt bij de duo gesprekken om de vragen uit de vragenlijst om op individueel niveau en op teamniveau een inschatting te maken van de aanwezige kennis.

Eigenschap	Omschrijving	Invulling
Naam	Naam van het kennisdomein	Toetsing
Taken	De taken waarbij de kennis wordt toegepast.	Analyse van toetsen
Relatie met	De relatie met andere kennisgebieden	Toetskader, toetsmatrijs, competentiegericht onderwijs
Eigenaar	Producenten/ toepassers van de kennis	Adviseur/trekker toetsing, toetscommissie opleiding, docent
Gebruikers	De consument/ toepassers van kennis	Docententeam van een opleiding, toetscommissie, academiedirecteur
Kennisvorm	De vorm waarin de kennis aanwezig is: Mensen Documenten Systemen en bestanden	adviseurs onderwijszaken, leden toetscommissie literatuur zoals bijvoorbeeld in Berkel, H. van, Bax, A. Toetsen in het hoger onderwijs Bertels en Bax Toetsinstrument van het netwerk Toetsing & Assessment
Kwaliteit	De kwaliteit van de kennis in termen van beschikbaarheid, ontsluitbaarheid, inzichtelijkheid, toepasbaarheid en volledigheid.	Onderdeel voor het opstellen van een toets is uitvoerig beschreven. Het instrument dat door het netwerk is opgesteld is een handige handreiking, de meeste adviseurs hebben ervaring met het analyseren van toetsen
Knelpunten	Geconstateerde problemen	Voor de uitvoering van de analyse geen. Een flink percentage is de geanalyseerde toetsen voldoen niet aan de geldende criteria. Er moet meer aandacht zijn voor de scholing van onderwijsgevendende voor het ontwerpen van betrouwbare toetsen

Tabel 9: voorbeeldformulier analyse van een kennisgebied

Onderdeel strategische positie	Kernpunten
kerncompetentie	Het stimuleren en faciliteren van...

Onderdeel strategische positie	kennisdomeinen bij Unit O&K	Bezettingsgraad naar Expert, Vakspecialist, vakman en uitvoerder
kerncompetentie Begeleiden van Academies bij de Ontwikkelen van kwaliteitsbeleid	Kwaliteitszorg	2 x E, 1x Vakspecialist, 6 vakmannen, 4 uitvoerders

Tabel 10: Core competence van de Unit O&K en de bijbehorende kennisdomeinen

Onderdeel strategische positie	Kernpunten
Competitive advantage	Toegang tot hooggekwalificeerde expertise in een veelheid van vakgebieden binnen de HHS, relatief gunstige tarifiering ten opzichte van andere partijen in de markt en mogelijkheden om met behulp van de inspanning van de HHS een deel van de kosten gesubsidieerd te krijgen.

Onderdeel strategische positie	Omschrijving		Benaming kennisdomeinen Unit O&K
Competitive advantage			

Tabel 11: Competitive advantage van de Unit O&K en de bijbehorende kennisdomeinen

	Rollen van de adviseur							kennisniveau kennisdomein			Ontwikkelingsfase Kennis					
	verkenner	wegwijzer	consultant	coach	trainer/ontwikkelaar	uitvoerder	beoordelaar	projectleider	Uitvoerend onder toezicht	Vakman	Vakspecialist	Expert	Embryonale fase	groeifase	volwassen fase	verouderd
Kennisdomeinen																
Kwaliteitszorg																
Competentiegericht leren																
Toetsing																
Assesment																
Minors																
Vervolgopleidingen																
Diversiteit																
Taalbeleid																
Werkveld																
Masters/nieuwe opleidingen																
ICT in het onderwijs																
Wet en Regelgeving / Studentenstatuut																
Internationaliseren																

Tabel 12: Invulkaart analyse kennisdomeinen

opdrachtgever	Externe klant				
	Binnen de dienst				
	CvB				
	Academiedirecteur				
	Docenten				
Beheersingsniveau	Expert				
	Vakspecialist				
	Vakman				
	Uitvoerend onder toezicht				
Kennisdomeinen	Internationaliseren				
	Wet en Regelgeving / Studentenstatuut				
	ICT in het onderwijs				
	Masters/nieuwe opleidingen				
	Werkveld				
	Werkveld				
	Taalbeleid				
	Diversiteit				
	Vervolgopleidingen				
	Minors				
	Assesment				
	Toetsing				
	Competentiegericht leren				
	Kwaliteitszorg				
	Taken Unit O&K Advisering en ondersteuning bij onderwijskundige ontwikkeling Advisering en ondersteuning bij beleidsontwikkeling Ondersteuning van de academies op het gebied van de accreditatie Ontwikkeling van een hogeschoolbrede kwaliteitszorgsystematiek				

[illegible]