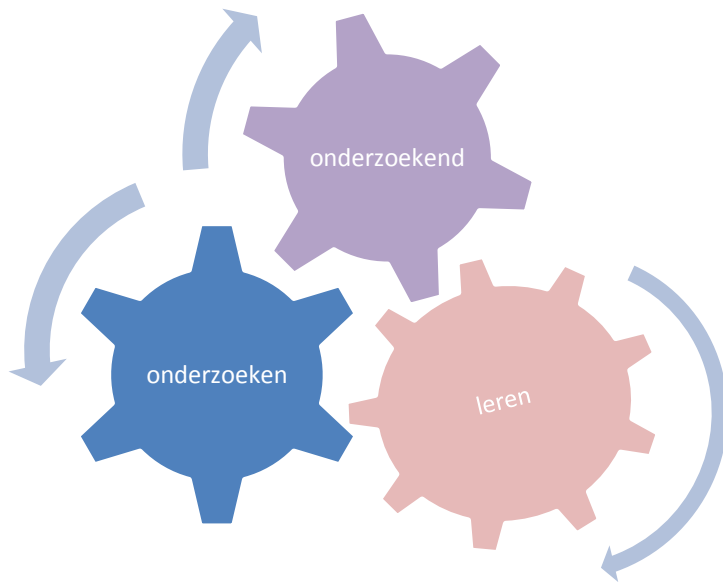


# Onderzoek in de bachelor- en masteropleiding(en) Hogere Sociaal Agogische Onderwijs



Gespreksnotitie van de Expertisekring 'Onderzoek in en voor het HSAO' ten behoeve van het overleg met het SAC HSAO

© expertisekringsao 2012

## Verantwoording

De Sectorraad Hsao boog zich in de loop van het studiejaar 2010-2011 over de vraag hoe de doorwerking van de onderzoeksfunctie in onderwijs versterkt kan worden. In het verlengde daarvan is het Sectoraal Adviescollege Hsao (SAC HSAOz) het gesprek aangegaan met het landelijke platform van lectoren in de sectoren zorg en welzijn ([www.lectorenzorgenwelzijn.nl](http://www.lectorenzorgenwelzijn.nl)). Vanuit dit platform is hiervoor een zogenoemde expertisekring opgericht bestaande uit dr. Lia van Doorn (HU), dr. Nol Reverda (Hogeschool Zuyd), dr. Martine Noordegraaf (CHE) en Dr. Ir. Rick Kwekkeboom (HvA).

Tussen SAC HSAO en deze expertisekring is een intentieverklaring tot samenwerking overeengekomen met een daaraan verbonden gezamenlijke werkagenda. Een van de eerste punten voor de agenda 2011-2012 was het uitwerken van een gezamenlijke visie op de sectorale invulling van het onderzoeksfunctie in de bachelor ([sac-hsao](#)).

De expertisekring 'Onderzoek in en door het HSAO' heeft hierover een visiestuk geschreven dat op 17 april 2012 met de Regiegroep van het SAC HSAO is besproken. De uitkomst van het overleg is verwerkt in bijgaande nota, die door de expertisekring uitdrukkelijk als *gespreksnotitie* aan de leden van het SAC HSAO werd aangeboden.

Naar aanleiding van de bespreking van deze notitie door o.a. het SAC HSAO en de diverse Landelijke Opleidingsoverleggen (LOO's) is vervolgens aan de expertisekring gevraagd de oorspronkelijk in een addendum opgenomen onderzoeksvaardigheden op het masterniveau verder uit te werken. Deze uitwerking is als afzonderlijke notitie op 9 november 2012 besproken in de Regiegroep en vervolgens in het SAC HSAO overleg op 16 november 2012. In overleg is vervolgens besloten de notities over het onderzoek in de HSAO bachelor en de onderzoeksvaardigheden in de HSAO Masters samen te voegen in een gemeenschappelijk document over het onderzoek in het Hoger Sociaal Agogische Onderwijs in Nederland. Dit document zal door zowel het SAC HSAO als door de leden van de Expertisekring actief in hun 'achterbannen' onder de aandacht worden gebracht.

## *Inleiding*

Sinds de introductie van lectoren en lectoraten in 2001, heeft de onderzoeksfunctie van hogescholen een structurele en onmiskenbare positie verworven. Daarmee behoort het merkwaardige Nederlandse verschijnsel van onderzoeksarm hoger (beroeps)onderwijs tot het verleden (HBO-raad, 2010).

De ontwikkeling van een onderzoeksfunctie binnen het HBO ging gepaard aan de invoering van de zogenoemde BaMa (bachelor-master structuur) in het hele hoger onderwijs in Nederland. Hiermee werd tegemoet gekomen aan de in 1999 tussen 29 Europese landen gemaakte afspraak om tot een meer uniform onderwijs systeem te komen (Bologna verklaring).

Voor Nederland betekent de invoering van de BaMa structuur onder andere dat de HBO-bachelors niet gelijk, maar wel gelijkwaardig zijn aan de universitaire bachelors. Dit betekent onder andere dat naast attitudes en actuele inzichten in de professie en beroepspraktijk, ook *concrete onderzoekvaardigheden* deel horen uit te maken van het startpakket van elke HBO-gediplomeerde ([scienceguide 201205](#)).

In het Hoger Sociaal Agogisch Onderwijs (HSAO) werd de eerste lector in 2002 aangesteld. Inmiddels wordt erkend dat net als het overige HBO ook het HSAO niet zonder onderzoek kan. Het aantal lectoren binnen de sector wordt op een kleine 80 geschat (Holsbrink-Engels, 2012). De groei van het aantal lectoraten illustreert de hoge verwachtingen ten aanzien van het praktijkgerichte onderzoek dat binnen het HBO, i.c. het HSAO, wordt uitgevoerd: "De kracht ligt in de vanzelfsprekende interactie met de beroepspraktijk. De beroepspraktijk verbetert en innoveert dankzij de op onderzoek gebaseerde kennisontwikkeling, -circulatie en -valorisatie. Bovendien zorgt de wisselwerking tussen onderzoek en onderwijs ervoor dat afgestudeerden met (ver-)nieuw(d)e kennis en met een onderzoekend vermogen het werkveld betreden" (citaat Holsbrink- Engels, 2012).

Een en ander neemt niet weg dat er, net als in het rest van het HBO, ook in het HSAO nog veel werk te doen valt. Nog niet elke HSAO'er verlaat de opleiding met de hiervoor genoemde 'concrete onderzoekvaardigheden' in de gereedheidskist.

In deze notitie wordt verkend wat de mogelijkheden en voorwaarden zijn om dit doel toch te bereiken. Hiervoor wordt eerst ingegaan op een aantal kenmerken van de sector zelf en van de onderzoeksfunctie hierin, waarna aanzetten worden gegeven om, gegeven deze kenmerken, de beoogde onderzoekvaardigheden daadwerkelijk te verwerven.

Traditiegetrouw is ook in deze notitie "diversiteit tussen hogescholen het uitgangspunt" (HBO-raad 2010) .

Toch wordt ook hier "gezocht naar hetgeen de hogescholen bindt, vanwege gemeenschappelijke doelstellingen. Van daaruit moet worden beredeneerd op welke punten het wenselijk –en soms noodzakelijk- is om gezamenlijk op te trekken bij het positioneren, uitbouwen en verbeteren van het praktijkgericht onderzoek." (HBO – Raad 2010).

## *Het Hoger Sociaal Agogisch Onderwijs in Nederland*

### *Een breed domein.....*

Binnen het Hogere Sociaal Agogisch Onderwijs worden diverse opleidingen onderscheiden, zoals Culturele en Maatschappelijke Vorming (CMV), Sociaal- pedagogische hulpverlening (SPH), Maatschappelijk werk en dienstverlening (MWD), Social Work, Creatieve Therapie en Pedagogiek (SAC HSAO, 2008)). Voor deze opleidingen is een gezamenlijke profielschets uitgebracht – Vele takken, één stam (VTES) – maar de Landelijke Opleidingsoverleggen (LOO's) van minstens drie opleidingen (SPH, MWD, CMV) hebben ook een eigen profielschets of iets dergelijks opgesteld<sup>1</sup>.

De opleiding Sociaal Juridische Dienstverlening is in 2006 overgeheveld naar het domein van de Hogere Juridische Opleidingen, maar wordt in de praktijk toch tot het domein van het HSAO gerekend. Tot nader order wordt onderstaande van toepassing geacht op het hele sociaal –agogisch onderwijs, zoals bedoeld in VTES, met toevoeging van SJD<sup>2</sup>.

In haar schets van de kennisontwikkeling en valorisatie van het sociale domein verzucht Holsbrink- Engels dat het HSAO door sommigen ontmoedigend breed genoemd wordt en door anderen zelfs een opgesplitste soms

---

<sup>1</sup> LOO – pedagogiek levert als zoekterm een hit op, verwijzing in VTES...

<sup>2</sup> In de 'Routeplanner HSAO' wordt ook de relatief nieuwe opleiding Toegepaste Psychologie tot het hoger Sociaal Agogische Onderwijs gerekend, SJD blijft er daar juist weer buiten..

omstreden discipline (Holsbrink- Engels, 2012). De breedte komt in ieder geval (ook) tot uiting in niet zozeer het aantal als wel de uiteenlopende (en soms wijdlopende) domeinen van de lectoraten die verbonden zijn aan de Hogere Sociaal Agogische Opleidingen. In reactie hierop wordt door sommigen wel gepleit voor het samenvoegen van de beroepsprofielen (en daarmee opleidingsprofielen) tot die van 'generalistische' social workers (cf Scholte en Sprinkhuizen, 2012). Deze en dergelijke pleidooien lijken vooralsnog evenveel afwijzing als instemming op te roepen ([socialevraagstukken2012/03/23](#)).

Ongeacht de (on)wenselijkheid van het meer ineenvoegen van de diverse opleidingen binnen het sociale agogische domein ligt het niet in de lijn der verwachtingen dat aan de 'ontmoedigende breedheid' dan wel de 'gevarieerdheid' ervan snel een einde zal komen. Dit mag niet verhinderen dat er wel eenduidigheid komt over de verwachtingen van resp. eisen aan de onderzoeksvaardigheden van de studenten die als bachelor een van de opleidingen binnen het sociale domein verlaten. De profielschetsen van de LOO's CMV, SPH en MWD en de gezamenlijke profielschets van het HSAO lopen nu nog onderling uiteen in de manier waarop zij onderzoeksvaardigheden en – competenties van de afgestudeerden beschrijven. De ervaringen van de lectoren HSAO zelf zijn dat daarbij dat de interpretatie van deze 'vaardigheden en competenties' ook nog eens per opleiding, en soms zelfs per docent, lijken te verschillen. Ook wijken zij in veel gevallen af van wat wetenschappelijke (niet per se universitaire) wereld onder onderzoeksvaardigheden en competenties wordt verstaan.

De consequentie hiervan is dat studenten nu per opleiding binnen het HSAO verschillende vaardigheden krijgen aangeleerd en dus ook, als zij dit willen, in onderzoeksprojecten niet op gelijk niveau met studenten uit een andere opleiding kunnen samenwerken. De diversiteit tussen de hogescholen kan dit effect (nog) verder versterken, waardoor studenten ontmoedigd (kunnen) worden om de grenzen van hun discipline en/of hun regio over te steken. Dit kan voorkomen te worden door, binnen de breedte van het sociaal agogische domein te streven naar de ontwikkeling van een gemeenschappelijke body of knowledge en deze te benutten als een gezamenlijk fundament onder 'de concrete onderzoeksvaardigheden die tot het startpakket van elke HSAO-ge диплоmeerde horen'<sup>3</sup>.

#### *.... waar onderzoek in thuishoort*

De variëteit binnen het HSAO is tot ontwikkeling kunnen komen omdat het sociale domein geen duidelijke en wetenschappelijke equivalent kent. De praktijk binnen de sector baseert zich op inzichten uit de diverse, min of meer verwante, sociale wetenschappen, maar kent, anders dan bijv. de technische of economische beroepsopleidingen, in Nederland geen universitaire evenknie. Hierdoor kan het domein minder gemakkelijk terugvallen op een onderzoekstraditie, met vastgestelde en gevalideerde methodieken en maatstaven. Daar staat tegenover dat juist de sociale professional in de uitoefening van zijn of haar vak gebruik maakt van vaardigheden en technieken die ook voor het uitvoeren van (sociaal) wetenschappelijk onderzoek noodzakelijk zijn: verkennen en in kaart brengen van de (sociale) omgeving, formuleren van een probleem, analyseren, zoeken en vinden van verbanden etc. Het gaat hierbij om vaardigheden die nu vaak worden aangeleerd in methodiekvakken, waar net als in het doen van onderzoek wordt gewerkt aan het leren werken vanuit een plancyclus. Het doorlopen van de fasen van de plancyclus in het hulp- en dienstverleningsproces voor een individuele cliënt, kan dan ook worden beschouwd als een N=1 studie.

Behalve door zijn breedte (en het hiermee samenhangende diffuse karakter) wordt het HSAO ook gekenmerkt door zijn waardegeladen karakter. Er wordt gewerkt met mensen die hulp nodig hebben om hun leven in te richten en dit vraagt om een norm van wat dan goed en gezond leven is. De vraag moet voortdurend zijn: wat is goed en wie bepaalt dat? Studenten en professionals hebben de neiging, en ieder geval de naam, maatschappij kritisch te zijn en daardoor een zekere nieuwsgierigheid te missen of kwijt te raken. Hierdoor kan het moeilijk worden de eigen opvattingen te relativiseren en/of het eigen ongelijk toe te geven. In combinatie met het gegeven dat de beroepspraktijk veelal bestaat uit het uitvoeren van interventies kan dit ertoe leiden dat men eerder doet (dan wel oplegt) dan nadenkt (dan wel luistert) en dus zeker niet optreedt als een 'reflexieve professional', hoewel juist van een bachelor deze reflectie gevraagd mag worden. Ook de bereidheid tot reflectie, op zowel het eigen doen als op het eigen denken/vinden, moet tot het hiervoor genoemde startpakket gaan horen. Deze reflectie op professioneel handelen vergt een basishouding van onderzoekend leren. Dit is een kerntaak van het onderwijs. Vanuit deze basis kan gewerkt worden aan een training in (meer)

---

<sup>3</sup> De ontwikkeling van deze gezamenlijke body of knowledge kan tot een van de taken van de (gezamenlijke) lectoraten binnen het sociale domein worden gerekend. Deze taak valt buiten de scope van deze notitie. Wel kan het onderzoek door studenten een bijdrage leveren aan de ontwikkeling van deze body of knowledge.

onderzoeksvaardigheden. Onderzoekvaardigheden helpen om de vragen die onderzoekend leren aanwakkert en/ of die het werkveld aandraagt systematisch te beantwoorden met behulp van onderzoek. Lectoren kunnen binnen Hogescholen ook de functie hebben om vragen aan te reiken die courant zijn. Zij functioneren dan (samen met opdrachtgevers uit het werkveld) als een leverancier van kennisvragen. Studenten moeten aan het einde van hun bacheloropleiding in staat zijn om in zelfstandige mate, onder begeleiding van docenten met kennis van onderzoekvaardigheden, dergelijke vragen te beantwoorden met behulp van onderzoek.

Het is de kunst om de basisvaardigheden voor de beroepspraktijk ook te leren zien en te benutten als concrete onderzoeksvaardigheden. Dit vraagt wel om het vermogen om van concrete problemen te kunnen abstraheren naar meer algemene en theoretische wetmatigheden en vice versa. Daarnaast mag van bachelors verwacht worden dat zij in staat zijn om onderzoeksresultaten te vertalen in aanbevelingen en dat zij hierover in een goed opgebouwd betoog verslag kunnen uitbrengen. Concreet betekent het ontwikkelen van 'concrete onderzoeksvaardigheden' in de HSAO-bachelor dus vooral dat de vaardigheden die een goede sociale professional sowieso nodig heeft ook benut worden in en tijdens het uitvoeren van wetenschappelijk praktijkgericht onderzoek. Het onderzoekend leren wat een goede HSAO-student zou moeten kenmerken, wordt daarmee ook ingezet om te leren onderzoeken. Een kruisbestuiving tussen de meer methodische vakken en een training in onderzoekvaardigheden is dan ook aan te bevelen. Hiermee wordt ook motivatie aangeboord bij studenten die de noodzaak vaak niet inzien van het aanleren van onderzoeksvaardigheden, maar wel leervragen hebben over de omgang met hulpvragers. Wanneer deze leervragen, samen met studenten geabstraheerd worden, ontstaat een prima basis voor het opzetten en uitvoeren van een onderzoek.

**Doel van onderzoek in de HSAO-bachelor is om de (a.s.) sociale professional in staat te stellen *onderbouwde uitspraken te doen over cliënten, interventies en relevant beleid op basis van het gebruik van primaire en secundaire bronnen***

De training in onderzoeksvaardigheden is nodig om het professionele handelen te onderzoeken, maar is bovendien relevant, omdat in de uitvoeringspraktijk van sociale professionals een aantal ook nu al geacht worden onderzoekscompetenties te bezitten als onderdeel van het professionele handelen. Te denken valt aan: de raads onderzoeker bij de Kinderbescherming, de opbouwwerker voor buurtanalyses, de pedagogische medewerker voor het uitvoeren en uitwerken van testen, etc.

## *Onderzoekleerlijn HSAO-bachelor*

### *Leren onderzoeken*

Hoewel 'onderzoekend leren' dus feitelijk standaard onderdeel uitmaakt van de opleiding van de HSAO-bachelor (misschien zelfs de H wel rechtvaardigt) kan er, voor het daadwerkelijk leren doen van onderzoek, niet mee worden volstaan om het hierbij te laten. De hiervoor genoemde eigenschappen van het HSAO (breedte, diffuus karakter, waardegeladen) vragen in combinatie met de roep om meer praktijkgericht onderzoek in het HBO om de ontwikkeling van een gerichte onderzoek-leerlijn. Binnen deze lijn kan worden aangegeven waartoe en tot op welk niveau binnen het HSAO op bachelor-niveau praktijkgericht onderzoek kan en moet worden verricht.

Omdat er voor de waardering van en uitvoering van praktijkgericht onderzoek binnen het HSAO toch een cultuuromslag nodig lijkt wordt in deze notitie een voorstel ontwikkeld voor de opzet van een onderzoek-leerlijn binnen de bacheloropleiding. Hiermee wordt geenszins beoogd om een blauwdruk te ontwikkelen die aan alle HSAO-opleidingen in Nederland moet worden opgelegd. Opzet is wel om hiermee bij te dragen aan het uitwerken van een gezamenlijk gedragen onderzoeksonderwijsaanbod dat voorkomt dat regionale en/of disciplineverschillen studenten zouden kunnen benadelen.

Hieronder zal worden uitgewerkt wat dit betekent voor de definitie(s) van het onderzoekend vermogen van de HSAO-Bachelor. Gezien het inhoudelijke domein van de sector zal daarbij, waar relevant, worden gerefereerd aan de onderzoeksvaardigheden- en competentie van de universitaire bachelor-standaarden in de sociale wetenschappen. Het subject van het onderzoek in het HBO is dan weliswaar (vaak) een andere dan in het WO – het gaat in het HBO immers per definitie om praktijkgericht onderzoek en dus staan praktijkvragen en implementatie centraal -, de methoden die gebruikt worden en de criteria waaraan onderzoek moet voldoen zijn wel gelijk.

**Uitgangspunt is dat de HSAO-bachelor gedurende de gehele opleiding een onderzoekslijn doorloopt, zodat hij/zij in het vierde jaar (bijv. in het kader van de minor) in staat is om, onder begeleiding, een praktijkgerichte onderzoeksopdracht uit te voeren.** Verwacht mag immers worden dat 4<sup>e</sup> jaars studenten in staat zijn bij het aanvaarden van de opdracht te bepalen welke onderzoeksmethode de meest geschikte is om de onderzoeksvraag te beantwoorden. Daarvoor is het nodig dat zij in de jaren daarvoor kennis hebben kunnen nemen van de verschillende onderzoeksmethoden en er zo mogelijk enige ervaring in hebben opgedaan. In de meeste opleidingen is (een deel van) het derde jaar bedoeld voor de stage. Dit betekent dat de onderzoeksvaardigheden vooral in de eerste twee opleidingsjaren moeten worden bijgebracht. In de daarop volgende jaren kunnen studenten deze vaardigheden dan verder in de praktijk brengen en ontwikkelen<sup>4</sup>.

### *Basiselementen*

In concreto betekent dit dat de onderzoekslijn al in het eerste leerjaar (bijv. vanaf Blok 3) ingezet moet worden. Vooral nog is er geen aanleiding te denken dat voor het praktijkgerichte onderzoek per opleiding een andere uitvoeringstechniek nodig zou zijn. Het verdient daarom aanbeveling een gezamenlijke onderzoekslijn te ontwikkelen die als basis kan dienen. Waar per opleiding specifieke invulling of aanvulling van de onderzoekstechnieken/vaardigheden nodig zouden zijn kunnen die beter later, bijv. in de minor, worden bijgebracht. De contouren voor deze differentiatie worden verderop in deze notitie toegelicht.

In deze gezamenlijke onderzoekslijn (die over 1,5 studiejaar kan worden uitgezet) zouden de volgende onderwerpen aan de orde moeten komen (zie ook LOO SPH, 2011):

Fase 1 Introductie	<p>Onderzoeksjargon:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• methoden van dataverzameling en data-analyse</li> </ul> <p>Criteria voor goed onderzoek:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• betrouwbaarheid</li> <li>• verschillende vormen van validiteit</li> <li>• bedreigingen voor validiteit</li> <li>• geschiktheid onderzoeksmethode</li> </ul>
Fase 2 Wat	<p>Probleemanalyse/Onderzoeksvraag formuleren</p> <p>Globale kennis van onderzoeksstrategieën en gegevensbronnen</p> <p>Interpretatie van cijfermateriaal:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• grafieken lezen</li> <li>• weten wat een gemiddelde is, wat de invloed van outliers is, wat de betekenis van het begrip standaarddeviatie is</li> <li>• percentages en verhoudingen begrijpen</li> </ul> <p>Literatuur zoeken en verwijzen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• De voorschriften van de American Psychological Association (APA) voor het noteren van literatuurverwijzingen in publicaties over onderzoek.</li> <li>• Het systematisch zoeken – o.a. met zoektermen - naar relevante literatuur in (digitale) bibliotheken</li> </ul>

Om te voorkomen dat deze onderwerpen op een te abstracte manier aan de orde komen is het aan te bevelen om studenten vanaf de start van de onderzoekslijn zelf afgeronde (deel)onderzoekjes te laten uitvoeren. Deze kunnen onderdeel zijn van een grotere onderzoeksopdracht, bijv. van een lectoraat. De (deel)onderzoekjes kunnen worden uitgevoerd in groepjes zodat toch enige massa ontstaat en de verhouding begeleiding/opbrengst in balans blijft. Ook bij groepswork blijft individuele beoordeling mogelijk, al was het alleen al op het onderdeel 'teamwork'.

Bij het ontwikkelen van de onderzoekslijn moet er voor worden gewaakt dat studenten (en docenten) dezelfde definities gaan hanteren, daarom verdient het aanbeveling een, max. twee handboeken te gebruiken.

<sup>4</sup> Hoewel nergens afzonderlijk vermeld is het expliciet wel de bedoeling dat een dergelijke onderzoek-leerlijn ook voor en in de deeltijdopleidingen wordt ontwikkeld resp. aangeboden. Ook deeltijdstudenten moeten de mogelijkheid krijgen een volwaardige HBO-opleiding te volgen en dus 'concrete onderzoeksvaardigheden' te ontwikkelen.

De kennis en vaardigheden die zijn opgedaan in de eerste twee opleidingsjaren kunnen vervolgens benut worden bij de uitvoering van de praktijkgerichte opdracht/ het praktijkgerichte onderzoek in de daarop volgende jaren :

Fase 3 Hoe	<p>Zie fases 1 en 2; daarnaast:</p> <p>Kennis van methoden van dataverzameling, meer in detail:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• kunnen beoordelen van topiclijst of vragenlijst</li> <li>• kunnen afnemen gestructureerde, semigestructureerde en narratieve interviews</li> <li>• kennen onderscheid en toepassing groepsinterviews en focusgesprekken</li> </ul> <p>Kennis van methoden van data-analyse</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- kwalitatief: coderen, codebomen, (basiskennis) analyseprogramma's</li> <li>- kwantitatief: codes and values, beschrijvende statistiek, (basiskennis) analyseprogramma's</li> </ul>
Fase 4 Resultaten en presentatie	<p>Kunnen rapporteren over onderzoeksresultaten en op basis hiervan conclusies trekken</p> <p>Onderzoeksresultaten kunnen vertalen in aanbevelingen (en beschouwing)</p>

Ook hiervoor geldt dat de praktijkopdrachten deel uit kunnen maken van een groter onderzoek; daarnaast kan om opdrachten voor praktijkonderzoek worden geworven. In de praktijkonderzoeken kan, waar nodig en gewenst, tevens differentiatie naar opleiding worden aangebracht.

Het zelf uitgevoerd hebben van onderzoek zal de (a.s.) professionals ook in staat stellen om ander, bijv. in opdracht uitgevoerd, onderzoek te kunnen monitoren.

Voor het (op deze) wijze uit kunnen voeren van onderzoek zijn algemene vaardigheden nodig, zoals logisch redeneren en argumenteren en, tot op zekere hoogte, abstraheren van de dagelijkse werkelijkheid. Deze vaardigheden zijn, zoals gezegd, op te vatten als professionele vaardigheden, nodig om het beroep naar behoren uit te voeren, maar ze zijn ook nodig om te leren onderzoeken. Daarnaast zijn ze onontbeerlijk voor het onderzoekend kunnen leren.

In principe zou het bij het aflopen van de onderzoekslijn zoals hiervoor beschreven voor reguliere HSAO bachelors al mogelijk moeten zijn om rechtstreeks in te stromen in een universitaire master in de sociale wetenschappen (zoals beoogd bij de invoering van de BaMa-structuur).

### *Differentiatie*

De hiervoor beschreven onderwerpen/onderzoeksvaardigheden zijn tamelijk een-dimensioneel en gaan niet in op de complexiteit van de opdracht en/of de mate van zelfstandigheid waarmee studenten de onderzoekstaken zouden moeten uitvoeren. Een binnen de Hogeschool van Amsterdam ontwikkeld model voor het onderzoek in het onderwijs van de HvA doet dat wel (Griffioen en Wortman, 2012). Binnen dit model wordt enerzijds een onderscheid gemaakt tussen de inhoud van de onderzoeksvaardigheden in zeven thema's, vergelijkbaar met de indeling in niveaus zoals Verschuren (2010) en in navolging daarvan LOO SPH heeft

aangegeven (LOO SPH, 2011). Daarbij wordt dan ook aangegeven of studenten ‘weten’, ‘kunnen’ en ‘beoordelen’, waarmee dus ook het abstractieniveau wordt gevarieerd<sup>5</sup>:

	Studenten weten	Studenten kunnen	Studenten evalueren
Onderzoeksmatige grondhouding			
Kennisverwerving			
Kennistoepassing in professioneel handelen			
Methodologische/theoretische onderbouwing			
Instrumentele onderzoeksvaardigheden			
Ethische richtlijnen			
Opzetten/uitvoeren van onderzoek			

Bron: Griffioen en Wortman, 2012

Anderzijds wordt in het model een onderscheid gemaakt naar het niveau (lees: mate van complexiteit resp. zelfstandigheid) van de onderzoekopdracht resp. – uitvoering. Door de dimensie complexiteit en zelfstandigheid in een matrix te zetten ontstaan negen te onderscheiden (sub)niveaus:



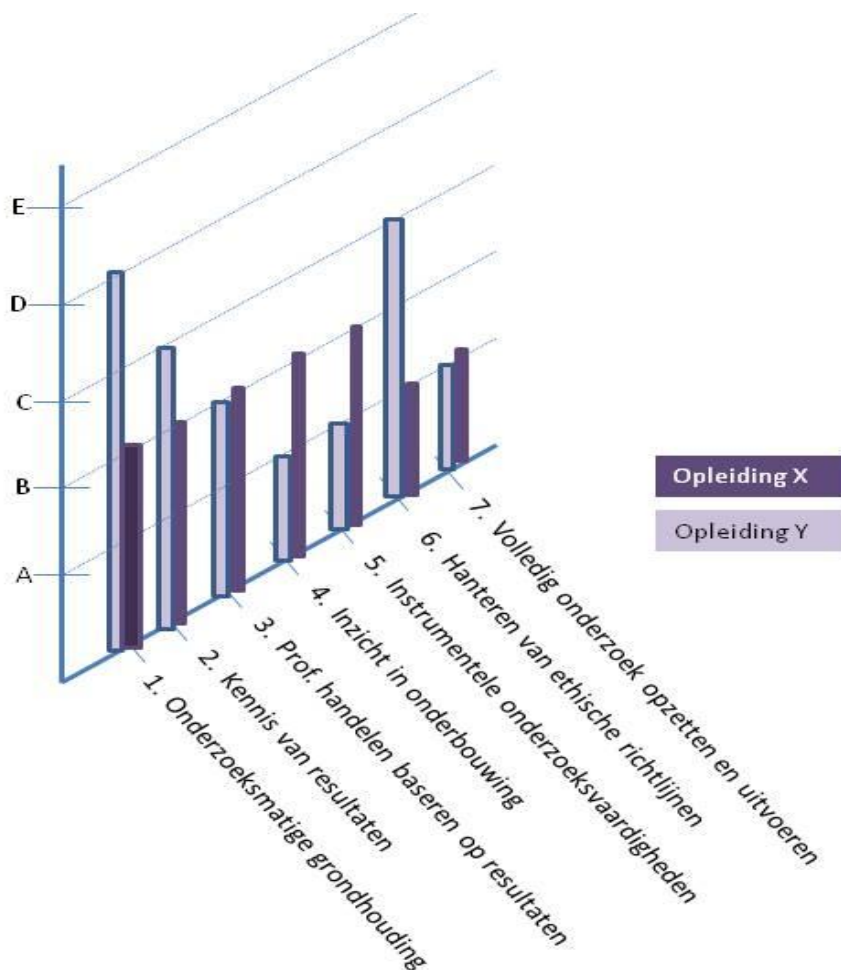
<sup>5</sup> Het hier weergegeven schema geeft weliswaar alle elementen weer die een rol spelen in onderzoek, maar gaat in feite veel verder. Elementen als kennisverwerving en kennistoepassing in professioneel handelen kunnen (moeten) ook onderdeel uitmaken van stages, maar niet alle stages worden opgezet rond het doen van onderzoek. Zo kan voor andere elementen ook opgemerkt worden dat zij (ook) deel uit horen te maken van andere, reguliere, onderdelen van de HBO-bachelor.



	B	C	D
	A	B	C
	-----Complexiteit ---→		

Bron: Griffioen en Wortman, 2012

De combinatie van inhoud en vaardigheden geeft dan een model waarmee per opleiding kan worden aangegeven aan welke kenmerken/eisen het praktijkgericht onderzoek, uitgevoerd door studenten, kan of moet voldoen<sup>6</sup>:



Bron: Griffioen en Wortman, 2012

Aan de hand van dit model kunnen per fase van de opleiding en per project de vereisten worden vastgesteld. Griffioen en Wortman constateerden naar aanleiding van de bespreking van hun model dat de opvattingen van de opleidingsmanagers over de rol en positie van onderzoek in de daadwerkelijke beroepspraktijk van grote invloed zijn op de aandacht die 'onderzoek' krijgt in het curriculum. Ook dit duidt er op dat de cultuur binnen

<sup>6</sup> Voor het onderzoek in de HSAO sector zou wat ons betreft in het overzicht van de onderzoeksvaardigheden (schema 1) nog een vaardigheid moeten worden toegevoegd, te weten rapporteren en concluderen. Deze vaardigheid moet dan (uiteeraard) ook in het uiteindelijke model worden opgenomen, met daarbij de variaties in complexiteit en zelfstandigheid, zoals in de hiervoor gegeven matrix.

de opleidingen bepalend is voor de mate waarin en de manier waarop onderzoek ingebed is in de opleidingen binnen het HSAO domein en dat dit (nog) in hoge mate samengaat met regionale en/of disciplineaire verschillen.

*De hiervoor beschreven basis-onderzoeksvaardigheden kunnen worden aangevuld/uitgediept in onderzoeksmodulen binnen een excellentie- resp. honoursprogramma. Hierdoor krijgen bachelorstudenten die (meer) de kant van het praktijkgerichte onderzoek op willen de mogelijkheid zich te profileren. Deze extra tijd maakt het ook mogelijk om meer tijdsintensieve onderzoeksmethodieken (bijv. actie onderzoek, evaluatie onderzoek) uit te voeren. Daarnaast is er de mogelijkheid om meer aandacht te besteden aan theoretische verdiepen resp. toetsing van theorieën aan de praktijk. Idealiter zou dit moeten kunnen resulteren in een specialisatie/verdieping tot 'research bachelor HBO', naast de meer reguliere 'professionele bachelor HBO'.*

## **Randvoorwaarden**

Het basisuitgangspunt voor het onderzoekend leren en het leren onderzoeken in de HSAO- bachelor is dat het begint met nieuwsgierigheid: het willen weten en het dus vergaren van informatie om het niet-weten op te heffen. Studenten kunnen en dienen hierbij ondersteund te worden, onder meer door hen naast leer-, ook de meer formele onderzoeksvaardigheden bij te brengen. Hiervoor is het nodig dat ook (een deel van) de docenten kennis hebben van, ervaring hebben met het zelf uitvoeren van onderzoek en/of het begeleiden van door studenten uit te voeren onderzoeksactiviteiten. Ook voor deze eisen aan docenten geldt dat zij kunnen differentiëren naar de mate van inhoud en vaardigheden, zoals hiervoor in de modellen van Griffioen en Wortman is aangegeven. Dit betekent dan dat van docenten die onderzoekprojecten van studenten begeleiden gevraagd mag worden dat zijzelf over (recente) onderzoekservaring beschikken. Deze ervaring kunnen zij opdoen dan wel verfrissen als lid van de kenniskring van een lectoraat/onderzoekscentrum of door het doorlopen van een leergang 'begeleiding onderzoek'. Ook via deze weg kan dus een onderzoeklijn binnen het HSAO worden uitgezet en versterkt, waarbij ook hier er de voorkeur aan wordt gegeven dat deze lijn HSAO-breed dezelfde is. Daarbij zij benadrukt dat dit niet betekent dat van elke docent binnen het HBO gevraagd of verwacht wordt dat hij/zij zich bijschoolt in het begeleiden of uitvoeren van onderzoek. In afwijking van het WO kenmerkt het HBO zich immers ook door de directe verbondenheid van docenten met de beroepspraktijk. Het zijn ook de praktijkdocenten die de differentiatie binnen het HSAO mogelijk maken.

De ideale situatie ontstaat als de studenten hun onderzoekswerkzaamheden kunnen verrichten in nauw contact/overleg met de praktijk zelf. Dit kan natuurlijk door mee te doen in het praktijkgerichte onderzoek dat op de hogescholen binnen/door de lectoraten of kenniscentra wordt verricht, maar ook door de praktijkgerichte onderzoeksprojecten in minor- en/of afstudeerfase en tijdens (groeps)stages. Hierdoor worden voorwaarden geschapen voor een rechtstreekse wisselwerking tussen opleiding, onderzoek en praktijk. Studenten leren daarmee ook dat voor het goed uitoefenen van hun vak onderzoeksvaardigheden nodig zijn. Deze wisselwerking draagt niet alleen bij aan een gezamenlijk onderzoeks- en leerproces maar mogelijk ook aan een meer onderzoekende en lerende houding in de beroepspraktijk zelf. Ook de professionals zullen er niet alleen (opnieuw) mee geconfronteerd worden dat zij, tijdens de uitvoering van het werk, in feite ook onderzoek verrichten, maar ook dat dit onderzoek bijdraagt aan een goede uitvoeringspraktijk. Dit zal uitnodigen tot reflecteren, aanpassen en innoveren. Hiervoor zijn vaardigheden nodig die noch in het WO noch in het MBO worden bijgebracht. Van praktijkgericht onderzoek binnen een gestructureerde wisselwerking tussen studenten, docenten en professionals mag verwacht worden dat ze de door o.a. van der Linde (2012) gesignaleerde verdringing van HBO'ers door MBO'ers resp. WO'ers uit de HSAO sector kan tegengaan. Dat vraagt dan wel dat niet alleen binnen de opleidingen maar ook binnen de praktijk ruimte blijft bestaan voor het aanleren en uitvoeren van onderzoek. Mogelijkerwijs kunnen kenniscentra en lectoraten van Hogescholen hier op termijn een rol in gaan spelen door – in samenspraak met de organisaties in het werkveld - ook alumni van de Hogeschool bij hun praktijkgerichte onderzoek te betrekken.

## *Onderzoeksvaardigheden (professionele) Masters in HSAO sector*

### *Bachelor, Master, PhD*

Nederland kent, zoals gezegd, een binair systeem, met binnen het Hoger Onderwijs een duidelijke scheiding tussen de beroepsopleidingen (HBO) en het universitaire onderwijs (WO). Naast de initiële masters (die veelal – fulltime – binnen het WO, dus door de universiteiten worden geboden) kent Nederland ook postinitiële masters, bedoeld voor studenten met substantiële werkervaring in een domein, waarop ook de te volgen masteropleiding gericht is. Studenten van deze postinitiële masters, die veelal parttime worden aangeboden, hebben na hun afstuderen een reële kans om op een hoger niveau in dat domein hun loopbaan verder te ontwikkelen.

Het behalen van de mastergraad geeft in Nederland recht op het doorlopen van een promotie- of PhD traject. De PhD trajecten in Nederland zijn vooralsnog in meerderheid gericht op de ‘academische’ variant; het promotierecht is voorbehouden aan de universiteiten. In dit verband zijn ook de ontwikkeling en opkomst (vanuit de USA) van de zogenoemde ‘professional doctorates’ interessant. Ook hier gaat het om de mogelijkheid een PhD (Dr) graad te verkrijgen, die wel gelijkwaardig is aan de meer ‘academische’ graad, maar intrinsiek anders. De Professional Doctorates zijn bedoeld voor onderzoekers die geen academische maar een professionele loopbaan nastreven. Hun onderzoeksobject is daarom ook eerst en vooral de professionele praktijk.

De Professionals Doctorates zijn in Nederland wel in opkomst, maar nog erg bescheiden. Zij lijken vooral voor te komen bij de kunstopleidingen en de technische universiteiten, al bieden de diverse academische werkplaatsen in Nederland ook de mogelijkheid om een meer praktijkgericht promotietraject te volgen

### *Masters in het sociaal agogische domein*

Hiervoor was al aangegeven dat Nederland zijn binaire systeem van hoger onderwijs een uitzondering vormt op de meeste (westerse) landen. Deze uitzondering laat zich mogelijk nog het sterkst gelden in de sociaal agogische sector. Nergens in de ons omringende landen (en de Angelsaksische gebieden) is het onderscheid tussen praktijkgericht en wetenschappelijk onderwijs is deze sector zo groot als in Nederland. Elders is ‘social work’ namelijk vaak (ook) ondergebracht bij de universiteiten en is er een sterke wisselwerking tussen (zuivere) wetenschap en praktijkonderzoek. Daarmee is er in de meeste westerse landen ook sprake van een grotere continuïteit tussen de bachelors en masters social work. Dit komt vervolgens tot uiting in de beroepsprofielen en in de grotere vertegenwoordiging van ‘social workers’ in beleids- en managementfuncties. Tegelijkertijd is er ook sprake van een sterkere theoretische basis van het social work en (daarmee) van een grotere beroepsidentiteit (weten wat je doet, hoe en waarom je als professional handelt). Bij een aantal universiteiten die een masteropleiding Social Work bieden is het ook mogelijk om een PhD programma Social Work te volgen, bijv. de universiteiten van Göteborg, Umea, Manchester, York, London.

Op het brede werkgebied van de HSAO kent Nederland momenteel elf verschillende masteropleidingen. Vijf daarvan zijn bekostigd, wat wil zeggen dat zij financiering ontvangen van het ministerie van OCW en opgenomen zijn in de Wet op het Hoger Onderwijs en Wetenschappelijk Onderzoek (WHW). De overige zes zijn niet bekostigd, maar wel erkend, dat wil zeggen zij voldoen aan de accreditatie-eisen.

Bij de bekostigde masters gaat het om de master Pedagogiek (aan zeven hogescholen aangeboden), de master Social Work (drie hogescholen) en twee verwante masters, t.w. Social Work voor de Jeugdzorg (een hogeschool) en de master Health Care and Social Work (een hogeschool)<sup>7</sup>. Daarnaast kent Nederland professionele masteropleidingen op verwante terreinen als verpleging, gezondheid, en fysio-/oefentherapie. Nederlandse hogescholen nemen bovendien deel aan minstens drie gezamenlijk met andere hogescholen in Europa ontwikkelde en geboden masters (bijv. European Master of Science Occupation Therapy (HvA), Comparative European Social Studies (Hogeschool Zuyd) en European Master Social Work (Hanze Hogeschool).

---

<sup>7</sup> De onbekostigde masters zijn: Contextuele hulpverlening, Leraar Godsdienst, Comparative Social Studies, Organisatie Coaching, Rehabilitation Coaching en European Master Social Work. Deze onbekostigde masters worden elk aan een hogeschool aangeboden (LOM HSAO, 2012).

### *Onderzoek op master-niveau*

De master-opleidingen binnen het HSAO in Nederland leiden per definitie op tot professionele masters en zijn dus praktijkgericht. Dit betekent niet dat de eisen die gesteld worden aan de onderzoeksvaardigheden van de professionele master andere zouden zijn dan die van de universitaire master. Ook van een professionele master mag en moet gevraagd worden dat hij/zij kennis heeft van de algemeen geaccepteerde en geijkte onderzoeksmethodieken.

Van professionele masters mag daarnaast echter ook gevraagd worden dat zij bijdragen aan de versterking van de theoretische basis van het beroep en dus aan de vergroting van de beroepsidentiteit. Voor de professionele masters in het HSAO geldt daarbij dat hun onderzoeksdomein 'het sociale' in de brede zin van het woord is en dat het door hen uitgevoerde onderzoek dient ten goede te komen aan de kwaliteitsverbetering van de beroepsuitoefening in dat sociale domein.

Uitgaande van het model van Griffioen en Wortman (2012), betekent dit dat het praktijkgericht onderzoek binnen het HSAO op masterniveau zich van dat op het bachelorniveau in ieder geval moet onderscheiden naar de mate van complexiteit en dat van masterstudenten een groter mate van zelfstandigheid in het doorlopen van de diverse onderzoeksstadia verwacht mag worden.

Meer nog dan van bachelorstudenten mag van masterstudenten gevraagd worden in staat te zijn te reflecteren op het eigen professionele handelen en op een inbedding van het onderzoek in de beroepspraktijk. De masters HSAO mogen daarom dan ook in staat geacht worden een bijdrage leveren aan de innovatie in de sector en 'aan de tafel' meebeslissen over de strategieën in beleid, opleiding en beroepspraktijk.

Een en ander brengt hoe dan ook met zich mee dat er in de professionele masters Social Work ruime aandacht moet worden besteed aan het aanleren en toepassen van onderzoeksvaardigheden. Voor zover daarbij door de masterstudenten (nog) niet kan worden voortgebouwd op onderzoeksvaardigheden op bachelor niveau zal mogelijk een extra inspanning nodig zijn. Een vanuit het Lectorenplatform Zorg en Welzijn getrokken geïnitieerde onderzoeksklas zou in dit verband daarom wenselijk zijn. Bij aanvullende facilitering van het platform, i.c. de deelnemende lectoraten, zou zo door een regionale bundeling van menskracht en deskundigheid een kwalitatief goed aanbod ontwikkeld kunnen worden.

### *Bijbehorende kernvakken*

Tot de onderzoeksvaardigheden van een master, ook een professionele master, hoort het kunnen reflecteren op en verantwoorden van een (te kiezen) onderzoeksparadigma en –methodologie. Dit houdt in dat ook *wetenschapsfilosofie* als kernvak in het onderzoeksprogramma moet worden opgenomen. Van de masters Social Work mag ook verwacht worden dat zij niet alleen kennis hebben van de diverse sociaal wetenschappelijke onderzoeks- en analysemethodieken, maar deze ook voldoende beheersen om een bij de onderzoeksvraag passende onderzoeksaanpak te kiezen. Verder is, - meer nog dan op het bachelor-niveau - naast mondelinge en schriftelijke uitdrukkingsvaardigheid kennis van *argumentatieleer* van belang. Net als van universitaire masters mag van de professionele masters, ook die in het Social Work, worden gevraagd dat zij, al dan niet in geschreven teksten, een goed onderbouwd en logisch betoog op kunnen bouwen. Daarnaast moeten zij, juist omdat zij professionele masters zijn, in staat zijn om de praktische relevantie van de onderzoeksvraag resp. de praktische bruikbaarheid van de onderzoeksresultaten te beoordelen.

Tot het masterniveau hoort ook het niet alleen kennis hebben van de internationale context van en idem beroepspraktijken in het sociale domein, maar ook het hierop kunnen reflecteren en eruit destilleren wat voor eigen onderzoek en beroepsuitoefening van belang is. Mede daarom is het aan te bevelen dat de in Nederland geboden masteropleidingen de *internationale samenwerking en uitwisseling* actief nastreven. Hiervoor zou onder meer kunnen worden nagegaan of delen van het curriculum in samenwerking met aanbieders van masteropleidingen elders kunnen worden ontwikkeld en aangeboden (zie bijv. de OT Euromaster of MA CESS). In aanvulling daarop zou in overweging kunnen worden gegeven om de masterstudenten Social Work de gelegenheid te bieden te participeren in de Europese (onderzoeks)projecten die door de lectoraten binnen het HSAO worden geïnitieerd.

Mede in verband hiermee zou het aan te bevelen om in het curriculum van de Nederlandstalige masters ook aandacht te gaan geven aan de beheersing (mondeling en schriftelijk) van de Engelse taal. In de wetenschappelijke masters is het immers steeds gebruikelijker geworden om het Engels als 'voertaal' te hanteren. Omdat van de professionele masters ook in toenemende mate een internationale oriëntatie wordt gevraagd, zal ook voor hen de noodzaak van een *Engelse taalvaardigheid* alleen maar toenemen.

### *Randvoorwaarde*

Deze (eisen aan) de te verwerven onderzoeksvaardigheden van Masters Social Work stellen, uiteraard, ook eisen aan degenen die hen daarin opleiden. Daarom is het ten eerste aan te bevelen om, - niet alleen op de langere termijn -, maar ook nu al, het onderwijs in onderzoek binnen de masters in handen te leggen van docenten/opleiders die zelf (actuele) ervaring hebben in het zelf opzetten en uitvoeren van (praktijkgericht) onderzoek. In concreto gaat het dan dus om gepromoveerde onderzoekers die, bij voorkeur, naast hun docenttaken actief betrokken zijn bij lopende onderzoeksprojecten binnen of buiten het hoger onderwijs. Daarbij moet er wel op worden toegezien dat over het hele scala van onderzoeksmethodieken voldoende expertise aanwezig is.

Een en ander is eenvoudig te realiseren door de masterstudenten actief te betrekken bij de onderzoeksprogramma's van de lectoraten bij het HSAO en/of de masteropleidingen nadrukkelijk(er) te koppelen aan de lectoraten van de hogescholen waaraan een masteropleiding is verbonden.

## Verwijzingen

Griffioen, D. en O. Wortman (2012). *Onderzoek in het Onderwijs van de Hogeschool van Amsterdam. Een model voor inhoud en niveau*, Amsterdam: HvA/O2

HBO-raad (2009). *Kwaliteit als opdracht*. Den Haag: HBO-Raad

HBO-raad (2010). *Naar een duurzaam onderzoeksklimaat. Ambities en succesfactoren voor het onderzoek aan hogescholen*. Den Haag: HBO-raad

Holsbrink-Engels, G. (2012). *De rol van hogescholen in kennisontwikkeling en valorisatie voor de sociale sector*. Thema document ten behoeve van Routeplanner HSAO 2012, Enschede: Saxion, lectoraat Community Care & Youth

Linde, M. van der (2012). *Ontwikkeling en maatschappelijke betekenis van het HSAO*. Thema document ten behoeve van Routeplanner HSAO 2012, Utrecht: HU, lectoraat Geschiedenis van het sociaal werk

LOM (2012). *Masters in het sociaal agogisch domein - schets anno 2012*, Landelijk Overleg Masters HSAO

LOO SPH (2011). *Onderzoek in het HSAO Kwaliteitseisen voor een onderzoekslijn in het bacheloronderwijs*. Utrecht: Landelijk opleidingsoverleg SPH

SAC HSAO (2008). *Vele takken, één stam. Kader voor de hogere sociaal-agogische opleidingen Profilerings sociaal-agogische opleidingen*. Amsterdam: SWP

Scholte, M. en A. Sprinkhuizen (2012). Een stevig opgeleide Basisprofessional. Over het opleiden van de nieuwe sociaal werker  
In: *Sozio*, 104, februari 2012, pag. 2-3

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