

Kenniscentra Maatschappelijk Vastgoed

Eenheid in verscheidenheid: een veldverkenning

Jan Veuger en Ad Kil

Lectoraten - als onderdeel van een kenniscentrum – hebben inmiddels hun weg gevonden in het HBO onderwijs. De veronderstelling zou kunnen zijn dat daarvoor specifieke formats beschikbaar, zijn maar die aanname is te snel getrokken. Omdat lectoraten inspelen op de actualiteiten van de maatschappelijke behoefte aan nieuwe praktijkkennis is het inrichten en organiseren daarvan veelal maatwerk. Immers, het gaat om het creëren van maatschappelijk nuttige en passende kennis en niet om het herorganiseren van bekende leerinhouden die in het onderwijs gebruikt worden. Daarvoor is het dus nodig te weten wat nu en straks nuttig is om de kennisproductie, de transitie van het onderwijs en naar het maatschappelijke aanbod goed te kunnen ontwerpen en uitvoeren. Daarmee is ook het innovatie karakter van een lectoraat aangegeven. In dit artikel spreken over een lectoraat in *Maatschappelijk Vastgoed*. Dat is een relatie nieuw kennisgebied en vanuit onderwijsperspectief dus van belang nieuw verworven kennis naar het onderwijs optimaal kan plaatsvinden om de vastgoedprofessional 2.0 op te leiden.

We rapporteren in dit artikel onze veldverkenning naar de stand van zaken van kenniscentra (maatschappelijk) vastgoed in Nederland en België, naar kenmerken, financiering en onderlinge verbanden. Vanzelfsprekend kijken we ook naar de vraag of de verscheidene lectoraten maatschappelijk vastgoed binnen kenniscentra van hogescholen flexibel en marktvolgend zijn, een voorwaarde die we hierboven al formuleerden.

Allereerst staan we kort stil bij de basisbegrippen zoals: wat is kennis, wat is dan een kenniscentrum, over welke soort kennis hebben we het en wat is de plaats van HBO-kennis in het onderwijs bestel. Daarna bespreken we kort de resultaten van onze enquête die we gehouden hebben met het oog op deze inventarisatie aan de hand van criteria die we aan de literatuur ontleen.

Over welk soort kennis hebben we het?

Vanwege het pragmatische karakter van dit artikel gaan we hier voorbij aan kennistheoretische overwegingen en kiezen voor een benadering die verder gaat dan de opvatting dat kennis vooral wetenschappelijk kennis zou zijn. We zien definities van deze opvatting bijvoorbeeld terug bij een tamelijk willekeurig gekozen auteur: *'... kennis is ... het geheel van overtuigingen en inzichten die door wetenschappelijk onderzoek verkregen worden in de samenleving' ... dat is vastgelegd in documenten of in de samenleving aanwezig is ... en dat doorgroeit door verder onderzoek en wijzigt door nieuwe inzichten* (Kuypers, 1977).

Onder invloed van de opkomst van de wetenschapsdiscipline Human Resource Development is het leren van volwassen en bedrijfsopleidingen meer centraal komen te staan (Knowles, Holton et al., 1998). Dat heeft geleid tot een meer pragmatische opvattingen over kennis en het zoeken naar

toepasbaarheid en vertaling daarvan in acties vooral voor organisaties. Zo wint de opvatting dat kennis een te verwerven vermogen is om weten en toepassen te kunnen integreren, veld: kennis als bekwaamheid (Kessels, 1999). Anderen koppelen een dergelijke opvatting aan de ontwikkeling van het denkvermogen. Kennis is daarbij steeds aan veranderingen onderhevig door inzicht, informatie, wijze van inhoudelijke evaluatie en integratie van persoonlijk vermogen en waarden die afhankelijk zijn van positie, omvang en bezit (Hardjono, 1995). Kennis wordt zodoende gezien als een geheel van onder meer betekenissen, begrippen, vaardigheden en werkwijzen die als waarheid worden gezien en bepalend zijn voor een richting waarin gehandeld wordt. Dat deze kennis in organisaties gemanaged moet worden om de *'individual knowledge'* naar de zogenaamde *'firm-specific knowledge'*, om te zetten, is dan de logische vervolgstap. Zo ontstaat kennismanagement als regelprincipe voor kennisvermogen: het omzetten van informatie naar beslissingen, voorspellingen doen en aan de door oefening verkregen informatie waarde toevoegen. (Weggeman, 1997, 2000). Het competentiegericht onderwijs, zoals dat in het HBO, - als broedplaats voor practioners - is geïntroduceerd, is een uitwerking van dergelijke opvattingen over kennis. Het is ook niet verwonderlijk dat dit ook doorklinkt in het ontwerp van de lectoraten.

De discussie dat daarmee ongemerkt principes van volwassen-leren en werkplekleren geïntroduceerd worden die contextueel en onderwijspsychologisch niet aansluiten bij dat van studentleren, evenals de repercussies die dit heeft op enerzijds het onderwijs en stages en anderzijds op de nieuw geïntroduceerde onderzoekslijn, en de kritiek van het bedrijfsleven op de slechte aansluiting op de praktijk, laten we hier voor wat het is.

Wat is een kenniscentrum?

In het gewone taalgebruik lijkt een kenniscentrum eenvoudig te begrijpen. Iets als een middelpunt waar basisonderdelen zich wisselen met andere basisonderdelen en dat dan voor een specifieke context. Veel vakantiegangers op het Griekse eiland Kos bezoeken de ruïnes van de artsenschool van Hippocrates. Hij is meestal bekend als de ontwerpen van de artseneed, maar dat is niet zijn belangrijkste bijdrage aan de ontwikkeling van de geneeskunde. Hij was de grondlegger van de opsplitsing van een zelfstandige geneeskunde uit de natuurfilosofische benadering. Daarna kon de geneeskunde zich ontwikkelen. Rondlopend door de ruïnes kan de toerist zich zo een kenniscentrum voorstellen: veel 'dokters' die met de zieke patiënten bezig waren. Vanuit verschillende disciplines, met elkaar en door elkaar leerden, kennis produceerden, uitwisselden en vastlegden, en altijd mooi weer Dat zou een voorbeeld kunnen zijn van het archetype van een kenniscentrum, hoewel het hier veel romantischer is weergegeven dan in de historie beschreven wordt. Het voorbeeld van de angstpatiënt die in een slangenkuil gegooid word om van zijn angsten af te komen, relateert het eerder geschetste romantische beeld snel!

Er zijn pogingen ondernomen om te komen tot een definitie van wat tegenwoordig genoemd wordt: een kenniscentrum. Een kenniscentrum is eigenlijk nauwelijks omschreven of gedefinieerd en niet systematisch te onderscheiden of af te bakenen. Dat is de conclusie van een inventariserend onderzoek naar kenmerken en groei van het aantal kenniscentra in Nederland (Ketting, 2002). Richtinggevende vragen in zijn onderzoek waren:

- wat is een kenniscentrum
- welke kenniscentra zijn er
- welke kenniscentra zijn er en welke in oprichting
- welke kenniscentra worden medegefinancierd door de overheid
- welke motieven zijn er om kenniscentra op te richten
- wat is de aard en omvang van kenniscentra
- hoe verhouden de kenniscentra zich onderling
- welke ontwikkelingen doen zich voor in het veld van kenniscentra

Hoewel deze studie gedateerd is bevat deze voldoende elementen om op door te werken. In 2002 was zijn stipulatieve definitie van een kenniscentrum:

'Een kenniscentrum is een organische eenheid, die primair en minimaal tot taak heeft gefundeerde kennis over specifieke thema's en doorverwijzingen naar gerelateerde kennis elders beschikbaar te stellen, met als doel externe kennisvragers, die deze kennis voor praktische doeleinden behoeven, actief, snel en effectief de betreffende kennis te kunnen laten vinden. Een gespecialiseerde website is hiervoor een gebruikelijk medium.'

We zouden deze nu als volgt modificeren, zo men wil moderniseren:

'Een kenniscentrum is een organische eenheid, die primair en minimaal tot taak heeft gefundeerde kennis over specifieke thema's en doorverwijzingen naar gerelateerde kennis te generen, om te zetten in onderwijsproducten en tevens elders beschikbaar te stellen, met als doel diverse kennisvragers, die deze kennis voor praktische doeleinden behoeven, actief, snel, effectief en toegankelijk te kunnen laten vinden, toe te kunnen passen of te kunnen bewerken.'

HBO-kennis, kenniscentrum en onderzoek in het onderwijsbestel

Ontwikkelingen van kenniscentra en de opkomst van lectoraten heeft de inbedding van toegepast onderzoek (applied research) mogelijk gemaakt. De vraag die zich stelt is hoe dit alles te positioneren. De adviesraad voor Wetenschaps- en Technologiebeleid stelde al geruime tijd geleden dat de onderzoeksfunctie van hogescholen dient bij te dragen aan de ontwikkeling van de beroepspraktijk. Dit zou bereikt kunnen worden door zorg te dragen voor geschoold personeel getraind in ontwerp- en ontwikkelactiviteiten en het ondersteunend oplossen van concrete problemen uit de beroepspraktijk (Adviesraad voor Wetenschaps- en Technologiebeleid en de Onderwijsraad, 2001, 2005).

In bovengenoemd rapport uit 2005 sluit men aan bij de indeling van Stokes bij het bepalen van het type kennis en onderzoek voor het hoger (Stokes, 1996). Stokes gaat verder dan de tweedeling fundamenteel of toegepast maar zoekt ook naar de én-én varianten. Dat doet hij door twee dimensies te combineren: is onderzoek gericht op fundamenteel begrip of niet?, met de dimensie: is onderzoek gericht op een praktische toepassing. Zo formuleert hij vier onderscheiden types en illustreert dat in kwadranten met een aansprekende titel:

		Toepassingsgericht	
		Nee	Ja
Gericht op fundamenteel begrip	Ja	Fundamenteel onderzoek (Bohr)	Fundamenteel onderzoek voor toepassing (Pasteur)
	Nee	Verzamelen en systematiseren van informatie (Peterson)	Toegepast onderzoek (Edison)

Figuur 1: De Pasteurs Kwadrant (Stokes, 1996, bew. Ad kil)

Het beleid voor kennis en onderzoek op HBO niveau is: *toegepaste kennis en onderzoek*, het zogenaamde *Edison kwadrant*. Het gaat dus om kennis die gericht is op toepassing in de praktijk en die niet gericht is op fundamenteel begrip. Deze kennis moet bovendien waarde toevoegen aan de maatschappij, wat we later *valorisatie* zijn gaan noemen (Nowotny, Scott et al., 2001). Een grote verwarring in Nederland is nu nog dat de term *applied science*, toegepast onderzoek te weinig gedifferentieerd wordt naar het onderwijsniveau. Het onderscheid is tussen het Pasteurs-kwadrant en het Edison-kwadrant wordt niet altijd helder gecommuniceerd. Het onderscheid en verschil tussen wetenschappelijk toegepast onderzoek op de universiteit (WO) en – wat we hier nu maar noemen – praktisch toegepast onderzoek op de hogeschool (HBO) is zinvol en functioneel, maar groot. De inbedding door het ATW van onderzoeksactiviteiten van hogescholen is juist te zien als een positionering om haar niet-competitief te maken met betrekking tot universitair onderzoek. Dit spanningsveld als geheel zal een meerwaarde kunnen geven door samenwerking en complementariteit (Adviesraad voor Wetenschaps- en Technologiebeleid en de Onderwijsraad, 2006). Zo bezien is het slordig taalgebruik de hogeschool te betitelen als het instituut voor applied science oorzaak van de genoemde verwarring.

Hogeschool onderzoek dient dus gepositioneerd te worden in de kennisinfrastructuur. Van der Vos et al. geven voor de onderzoeksfunctie zeven typering (Van der Vos, Borgdorff et al., 2007):

1. onderzoek is geworteld in de beroepspraktijk;
2. is praktijkgestuurd en richt zich op strategische vragen op langere termijn;
3. wordt vormgegeven binnen een scala van organisatorische verbanden van lectoraten en onderzoekcentra;
4. is methodologisch verantwoord en gebonden aan de toepassingscontext;
5. kent een sterke verbinding met andere activiteiten van het hoger beroepsonderwijs;

6. kenniscreatie en –circulatie vindt plaats binnen duurzame netwerken met externe partijen;
7. is gevarieerd.

Deze typering is uiterst bruikbaar voor de inrichting en uitwerking van een kenniscentrum.

Kenniscentra Maatschappelijk Vastgoed in Nederland en België: exploratief onderzoek

Dit onderzoek is geïnitieerd door de lector Maatschappelijk Vastgoed van het Kenniscentrum NoorderRuimte Hanzehogeschool Groningen. Doelstelling is een beeld te krijgen van kenniscentra en ontwikkelingen op het gebied van maatschappelijk vastgoed. De uitgebreide vragenlijst is onder meer gemaakt met behulp van de zeven vragen van Ketting die we hierboven bespraken. Deze vragenlijst is verzonden aan de lectoraten (maatschappelijk) vastgoed. Er zijn in eerste instantie veertien kenniscentra vastgoed gevraagd om deel te nemen aan het onderzoek. Twaalf daarvan bleken relevant bleken te zijn.

Deze rapportage is op die onderdelen van de vragenlijst die we relevant voor een kort verslag binnen de context van deze publicatie vonden. De resultaten van die onderdelen zijn (thematische) kwalitatief geanalyseerd. We bespreken onze analyse aan de hand van de volgende thema's:

- kenniscentra Maatschappelijk Vastgoed verbreden zich langzaam maar zeker
- deze kenniscentra doen waar ze voor in het leven geroepen zijn
- maatschappelijke verankering blijkt uit vragen uit de maatschappij: resultaten tellen
- interessante overlap en diversiteit van de centra: het hele kennisveld wordt bestreken

Kenniscentra Maatschappelijk Vastgoed verbreden zich langzaam maar zeker

De overgrote meerderheid van de respondenten ziet zichzelf als kenniscentrum en maakt als afdeling deel uit van een grotere eenheid. Deze kenniscentra opereren vanaf 2007, met 2012 als meest recente startdatum. Zij zijn vooral ontstaan in de periode 2009-2012 en daarmee zijn de kenniscentra relatief jong. De kenniscentra zijn vooral ontstaan als een nieuwe eenheid en in vier van de tien situaties, door samenvoeging van kenniskring en lectoraten, start op een thema en bundeling van bestaande lectoraten. De kenniscentra zijn vrijwel niet door een naamsverandering ontstaan. Binnen de kenniscentra zijn gemiddeld 10 docenten en onderzoekers werkzaam waarbij de verschillen in aantal medewerkers – van 1 tot 30 – en de verdeling in fulltime-equivalent groot is. Conclusie kan zijn dat kenniscentra vooral zijn ontstaan door nieuwe initiatieven en bundelingen van krachten.

Kenniscentra doen waar ze voor in het leven geroepen zijn

De voornaamste functies van de kenniscentra zijn kennisontwikkeling door middel van eigen onderzoek en het beschikbaar stellen van kennis aan derden, gevolgd door kennis verzamelen, ordenen en het actief bijeenbrengen van vraag en aanbod van kennis. Activiteiten als het uitvoeren van eigen onderzoek, organisatie van symposia, workshops en congressen zijn de belangrijkste

activiteiten van de kenniscentra. Verder zijn zij ondernemend op het gebied van productontwikkeling als methodieken, handleidingen en training manuals, scholingen en/of trainingen. Ruimtelijke ordening is de belangrijkste sector van het overheidsbeleid waarin de kenniscentra werkzaam zijn gevolgd door economische zaken en onderwijs en in mindere mate volkshuisvesting, milieu, verkeer en water en waterstaat.

De conclusie kan zijn dat deze kenniscentra doen waar ze voor in het leven geroepen zijn.

Maatschappelijke verankering blijkt uit vragen uit de maatschappij: resultaten tellen

De voornaamste financieringsbron voor kenniscentra is het bedrijfsleven. In mindere mate en onderling vergelijkbaar zijn dit het Ministerie Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen, de provinciale of lokale overheid en andere geldstromen als bijvoorbeeld de RAAK stimuleringsregeling. Het karakter van de financiering van de kenniscentra bestaat vooral uit structurele subsidie en betalingen voor geleverde (kennis)producten. Vooral het bedrijfsleven, lagere overheden en onderwijsinstellingen zijn de belangrijkste afnemers van de door de kenniscentra beschikbaar gestelde kennis. In mindere mate geldt dit voor de rijksoverheid, organisaties van professionals en algemeen publiek. De resultaten van de werkzaamheden worden afgemeten aan de omvang van gespecialiseerde kennis in- en extern, het aantal gefinancierde opdrachten, de uitkomsten van de evaluaties door afnemers van producten en het aantal deelnemers op de door de kenniscentra georganiseerde bijeenkomsten. De kenniscentra beoordelen de resultaten van de werkzaamheden over de afgelopen drie jaar zelf als boven verwachting en min of meer verwacht aan het begin van de periode.

De conclusie kan zijn dat de maatschappelijke verankering uit vragen uit de maatschappij blijkt. Men heeft er geld voor over en de resultaten tellen.

Interessante overlap en diversiteit van de centra: het hele kennisveld wordt bestreken

In de kenniscentra wordt er structureel samengewerkt met gemiddeld circa 3 tot 4 andere kenniscentra op hun kennisgebied. Bij de kenniscentra bekende aanverwante kenniscentra is er een bepaalde mate van overlap, maar bij een verdieping in de verschillende beleidsterreinen lijkt het meer complementair te zijn.

Het lectoraat *Vastgoedeconomie* aan de Hogeschool van Amsterdam focust zich bijvoorbeeld op economische technologie, duurzaamheid en gebiedsontwikkeling terwijl de focus bij de Hogeschool van Rotterdam ligt op maatschappelijk vastgoed vanuit bedrijfseconomie. Bij de Hanzehogeschool Groningen ligt de focus op de bedrijfskundige benadering van maatschappelijk vastgoed waarmee het complementair is aan het lectoraat in Rotterdam.

Het lectoraat *Vernieuwd vastgoedbeheer* aan de Hogeschool van Utrecht is ook complementair aan het lectoraat *Nieuwe cultuur in de bouwketen* van de Hogeschool van Utrecht. Dit evenals innovatie van bouwprocessen door Avans.

Het lectoraat *Brainport* van Fontys richt zich meer op leegstands-, verouderings- en overaanbodproblematiek en Saxion – *lectorat Duurzame ontwikkeling van de leefomgeving* - op een duurzame ontwikkeling van de leefomgeving. Daarmee kennen beide een overlap met andere lectoraten. De Belgische hogescholen als KAHO, Artesis en Gent richten zich vooral op vastgoedmanagement vanuit en in combinatie met het vakgebied bouwkunde. Van structurele samenwerking tussen de onderzochte kenniscentra is (nog) geen sprake.

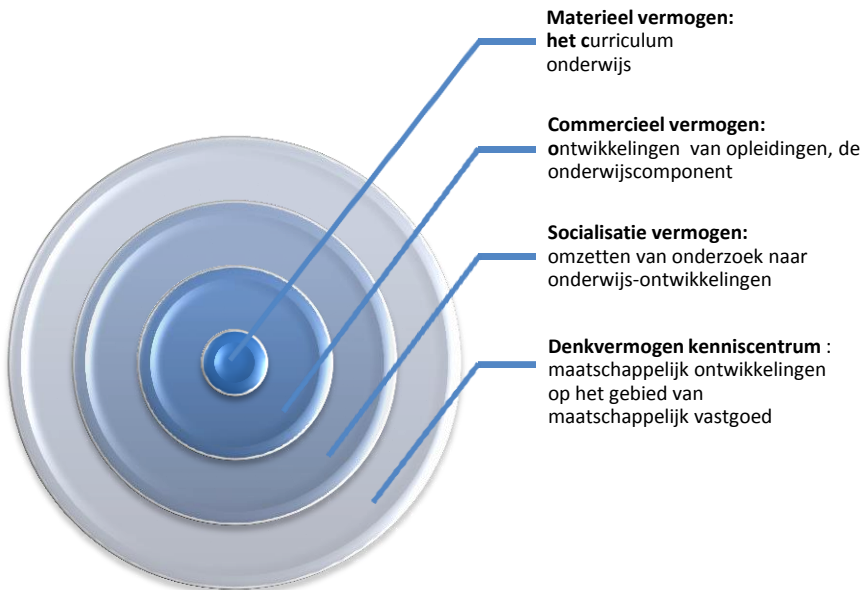
In de opinie van de verschillende kenniscentra is de benaming kenniscentrum - niet bedoeld als kennisnetwerk of kennisplatform - uitsluitend gerechtvaardigd als minimaal de functie wordt vervuld van het beschikbaar stellen van kennis aan derden en kennisontwikkeling door eigen onderzoek. Deze functie wordt gevolgd door kennis verzamelen en ordenen (bibliotheek- en documentatiefunctie), kennisbemiddeling door het actief bijeenbrengen van vraag en aanbod van kennis, kennis geschikt maken ten behoeve van de doelgroepen en kennisverspreiding.

De conclusie kan zijn dat er een interessante overlap en diversiteit van de centra is en het hele kennisveld wordt zo bestreken.

Samenvatting en conclusies

Een kenniscentrum Maatschappelijk Vastgoed is te omschrijven als een organische eenheid, die primair en minimaal tot taak heeft toegepaste kennis over specifieke thema's en doorverwijzingen naar gerelateerde kennis over maatschappelijk vastgoed elders beschikbaar te stellen, toegepaste kennis over specifieke thema's te genereren en publiceren en door te verwijzen naar gerelateerde kennis over maatschappelijk vastgoed. Dit met als doel in- en externe kennisvragers, die deze kennis voor praktische doeleinden behoeven, actief, snel en effectief de betreffende kennis te laten vinden via allerlei communicatiekanalen.

Een kenniscentrum Maatschappelijk Vastgoed kan dan ook gezien worden als een verbindend geheel door fascinatie voor maatschappelijk vastgoed die een bovennatuurlijke glans geeft voor de betrokkenen van dit kenniscentrum. We kunnen een analogie maken met het *Vierfasenmodel van waardeontwikkeling* van Hardjono (Hardjono, 1995) en die als volgt illustreren:



Figuur 2: denkvermogen en waardeontwikkeling van het kenniscentrum maatschappelijk vastgoed

Als dit het ideaaltypische model is, hoe is het dan in de praktijk? Dit exploratief onderzoek is bemoedigend. We concluderen dat kenniscentra Maatschappelijk Vastgoed zich langzaam maar zeker verbreden, dat ze doen waar ze voor in het leven geroepen zijn, dat er sprake is van een maatschappelijke verankering, wat blijkt uit vragen uit de maatschappij: resultaten tellen (overheid en bedrijfsleven heeft er geld voor over!), en er is een interessante overlap en diversiteit van de centra: het hele kennisveld wordt bestreken.

Een onderbelicht aspect van ons onderzoek is in hoeverre deze maatschappelijk gewenste activiteiten precies vertalen in onderwijsinhoud en –praktijk. Men zou ons kunnen verwijten dat we vooral een analyse hebben verricht op grond van zelfrapportage en dat die vooral externe georiënteerd was. We zijn er daarvan bewust, maar men moet ergens beginnen. Bovendien is deze rapportage slechts gebaseerd op enkele onderdelen van onze vragenlijst. Vervolgrapportage geeft ook andere inzichten, overzichten en relaties.

Vervolgonderzoek zou naar onze smaak ook moeten gaan over de transfer naar de onderwijspraktijk met wellicht als speciale focus de didactische spanning van volwassen-leren naar studentleren. Oppervlakkig zou men kunnen redeneren dat dit de wereld op zijn kop is: van buiten naar binnen redeneren. Naar onze mening sluiten we met een dergelijk vervolgonderzoek precies aan met een belangrijk uitgangspunt in de huidige onderwijspolitiek: het bevorderen van valorisatie door de onderwijsdidactiek te innoveren.

Bronnen

- Adviesraad voor Wetenschaps- en Technologiebeleid en de Onderwijsraad (2001). *Hogeschool van Kennis. Kennisuitwisseling tussen beroepspraktijk en hogescholen*. Rijswijk: AWT.
- Adviesraad voor Wetenschaps- en Technologiebeleid en de Onderwijsraad (2005). *Ontwerp en ontwikkeling. De functie en plaats van onderzoeksactiviteiten in hogescholen*. Rijswijk: AWT.
- Adviesraad voor Wetenschaps- en Technologiebeleid en de Onderwijsraad (2006). *Titulatuur en onderzoek in het HBO. Brief aan de Staatssecretaris van OCW*. Rijswijk: AWT.
- Gruis, V. (2009). *Kansen van co-creatie: samenwerken bij woning renovatie*. Utrecht: Hogeschool van Utrecht.
- Hardjono, T.W. (1995). *Ritmiek en organisatiedynamiek*. Proefschrift. Deventer: Kluwer.
- Hogeschool Rotterdam (2012). *Onderzoeksprogramma Lectoraat Maatschappelijk Vastgoed Hogeschool Rotterdam*. Rotterdam: Hogeschool Rotterdam.
- Kessels, J.W.M. (1999). Het verwerven van competenties: kennis als bekwaamheid. *Opleiding & Ontwikkeling*, Vol. 1/2-1999 - 7-11.
- Ketting, E. (2002). *Kenniscentra in Nederland. Een inventariserend onderzoek naar kenmerken en groei van het aantal kenniscentra*. Den Haag: Sociaal Cultureel Planbureau.
- Knowles, M.W., Holton, E.F., & Swanson, R. (1998). *The Adult learner* (5th ed.). Woburn: Butterworth & Heinemann.
- Kuypers, K. (1977). *Encyclopedie van de filosofie*. Amsterdam: Elsevier.

- Nowotny, H., Scott, P., & Gibbons, M. (2001). *Re-thinking Science: Knowledge and the Public in an Age of Uncertainty*. London: Polity Press.
- Poell, R. & J. Kessels (2011), *Handboek Human Resource Development: organiseren van het leren*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Stokes, D.E. (1997), *Pasteur's quadrant: basic science and technological innovation*. Washington DC: Brookings Institution press.
- Van der Vos, J., Borgdorff, H., & Van Staa, A.L. (2007). *Kennis in Context*. Den Haag: HBO raad.
- Veuger, J. (2012), *Barometer maatschappelijk vastgoed: onderzoeken en visie*. Assen: Van Gorcum.
- Veuger, J. (2012), *Lectoraat Maatschappelijk vastgoed: Focus op waardedenken en waardensturen van maatschappelijk vastgoed*. Groningen: Kenniscentrum NoorderRuimte Hanzehogeschool Groningen.
- Vlak, A.L.M., (2011), *Maatschappij en vastgoed bevrijd uit de Gordiaanse knoop. Een nieuwe logica voor de inzet van vastgoed voor maatschappelijke doelstellingen*. Rede. Rotterdam: Hogeschool van Rotterdam.
- Vos, J., H. Boirgdorff & A. van Staa (2007), *Kennis in context: onderzoek aan hogescholen*. In Thema, nr. 5. Dordrecht: Thema hoger onderwijs.
- Weggeman, M.C.D.P. (1997). *Organiseren met kennis*. Schiedam: Scriptum.
- Weggeman, M.C.D.P. (2000). *Kennismanagement: de praktijk*. Schiedam: Scriptum.
- Weggeman, M.C.D.P. (1997), *Kennismanagement: inrichting en besturing van de kennisintensieve organisaties*. Vierde druk. Schiedam: Scriptum.
- Weggeman, M.C.D.P. (2006), *Kennismanagement: de praktijk*. Vijfde druk. Schiedam: Scriptum.