

Samen onderzoekend werken in een consortium van onderwijs- en onderzoeksprofessionals: verslag van een zelfonderzoek naar de werking als Research Practice Partnership

Niek van den Berg^{1,2}, Christa Teurlings³ en Jeroen S. Rozendaal⁴

¹Aeres Hogeschool Wageningen | ²Strix Aluco – onderzoek & innovatie | ³TOiP | ⁴Hogeschool Rotterdam

Samenvatting Het consortium Tools voor Teamleren, bestaande uit masteropgeleiden in het mbo en onderwijsonderzoekers van daarbuiten, heeft zich sinds 2014 gebogen over de versterking van de rol van masteropgeleiden in hun school. Het consortium beschouwde zich daartoe als een Research Practice Partnership (RPP). In RPP's werken onderzoekers en praktijkprofessionals (en mogelijk andere belanghebbenden) in een collectief leerproces co-creërend samen aan werkzame oplossingen voor een gedeeld vraagstuk, dat voor elk van hen belang en betekenis heeft. Dit betekent dat RPP's werken aan zowel oplossingen voor praktijkvraagstukken als aan wetenschappelijke kennisontwikkeling. Een belangrijke vraag is hoe zij de samenwerking in dit onderzoek het beste kunnen vormgeven. Dit artikel beschrijft het (secundaire) onderzoek door het consortium naar de samenwerking aan het (primaire) onderzoek naar masteropgeleiden. Na twee rijke projectjaren hebben consortiumleden in een gezamenlijk reflectiegesprek kritisch teruggekeken op de samenwerking. Dit reflectiegesprek – gevoed door eerder binnen het consortium verzamelde en geanalyseerde gegevens – leverde inzichten op over het verloop van de samenwerking en over manieren om de samenwerking tussen onderwijsprofessionals en -onderzoekers te versterken. Conclusies betreffen uitdagingen om interactiviteit te bevorderen en tot een gemeenschappelijke taal te komen, een 'jumping in'-benadering van onderzoek en het spanningsveld tussen praktijkrelevantie en methodische grondigheid. De aanbevelingen tot slot zijn gericht op participanten in andere RPP's.

Trefwoorden onderzoekssamenwerking, samen onderzoekend werken, cocreatie, Research-Practice Partnership, collaborative inquiry

Publicatiedatum

Online: 10 januari 2024

Contactpersoon

Niek van den Berg, n.van.den.berg@aaeres.nl

Over de auteurs

Niek van den Berg is lector Grenspraktijken van opleiders en onderzoekers bij Aeres Hogeschool Wageningen. Ze onderzoekt inter- en intrapersonale samenwerkingen tussen de rollen van opleiders en onderzoekers. Vanuit Strix Aluco is ze onder meer kennismakelaar bij de Kennisrotonde van het NRO en lid van de beoordelingscommissie van RIF MBO; Christa Teurlings is zelfstandig onderzoeker bij TOiP. Zij is betrokken bij onderzoek naar (collectief) leren en praktijkgericht onderzoek ten behoeve van onderwijskwaliteitsverbetering, en is als Kennismakelaar werkzaam voor de Kennisrotonde van het NRO; Jeroen S. Rozendaal is lector Samen Onderzoekend Werken bij het Kenniscentrum Talentontwikkeling en het Instituut voor Lerarenopleidingen van Hogeschool Rotterdam. Hij onderzoekt hoe leraren in samenwerking met andere onderwijs- en onderzoeksprofessionals kunnen werken aan zowel onderwijskwaliteitsverbetering als kenniscreatie. Daarnaast is hij kennismakelaar bij de Kennisrotonde van het NRO.

Copyright

© Author(s); licensed under Creative Commons Attribution 4.0. This allows for unrestricted use, as long as the author(s) and source are credited.

1 Inleiding

Het consortium Tools voor Teamleren (roepnaam TOOLS), bestaande uit masteropgeleide *teacher leaders* (verder: masteropgeleiden) in het mbo en onderwijsonderzoekers van daarbuiten, heeft zich sinds 2014 over de versterking van de rol van masteropgeleiden gebogen (zie kader). Centraal stond de vraag hoe de masteropgeleiden hun eigen rol in hun team en organisatie beter konden realiseren en welke condities en factoren daarbij helpend zouden kunnen zijn. Het praktijkgericht onderzoek hiernaar werd in 2019–2022 gesubsidieerd door het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO). De oorspronkelijke naam van het consortium bleef daarbij behouden, als allitererende geuzennaam en herinnering aan de dienstbaarheid aan de praktijk.

Kader Aanleiding voor een onderzoek naar masteropgeleiden als begeleiders van samen onderzoekend werken in het mbo (primair onderzoek)

Sinds de lerarenbeurs zijn nieuwe masteropleidingen ontstaan en is het aantal masteropgeleiden in het onderwijs toegenomen. Ze zouden in hun school een goede rol kunnen hebben om collega's te stimuleren en te begeleiden om praktijkvraagstukken op een onderzoekende manier aan te pakken en daarmee bij te dragen aan onderwijskwaliteit. Het blijkt echter vaak lastig om hun potentie daadwerkelijk te verzilveren (Heyma et al., 2017; Slighte & Schenke, 2017; Snoek et al., 2019; Van Kan et al., 2017; Wenner & Campbell, 2017). Dit komt onder meer doordat structureel samen onderzoekend samenwerken aan onderwijskwaliteit in veel scholen nog niet vanzelfsprekend is (Bouwmans, 2018; Nawijn & Van den Berg, 2020; Teurlings & Hermanussen, 2021).

Masteropgeleiden zijn zowel afhankelijk van een onderzoekende leercultuur als vormgevers ervan. Dit vraagt proactiviteit om condities voor hun eigen rol te realiseren: erkenning, autonomie, roostertijd, middelen en dergelijke. Formele positionering kan in een behoefte voorzien (vgl. Rozendaal et al., 2019), maar brengt het risico mee van een te grote centralisering en isolement van de masteropgeleiden, waardoor hun verbindende potentie als grensganger tussen verschillende praktijken (boundary crosser) in het gedrang komt (Akkerman & Bruining, 2016; Hazen et al., 2018; Snoek et al., 2019).

Het consortium Tools voor Teamleren (roepnaam TOOLS) bestaande uit masteropgeleide *teacher leaders* in het mbo en onderwijsonderzoekers van daarbuiten, heeft zich sinds 2014 over de versterking van de rol van masteropgeleiden gebogen. Praktijkgericht onderzoek naar helpende (en hinderende) condities binnen en buiten de directe werkomgeving van masteropgeleide *teacher leaders*, werd in 2019–2022 gesubsidieerd door het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO).

De vraag naar de samenwerking tussen onderwijsprofessionals en -onderzoekers (secundair onderzoek) kwam in het consortium gaandeweg naar voren. (Zelf)onderzoek hier-

naar is ten eerste relevant omdat goed samenwerken in praktijkgericht onderzoek lastig kan zijn en niet altijd relevante opbrengsten heeft (o.a. Zuiker et al., 2017). Zelfonderzoek naar de samenwerking in een consortium loont de moeite, onder meer omdat het richting geeft aan werkwijzen gedurende de samenwerking, en inzichten oplevert voor andere consortia (o.a. Harbers et al., 2019; Van den Berg et al., 2021; Van Oeffelt et al., 2021). Ten tweede is het relevant omdat het inzichten oplevert voor andere externe netwerken van masteropgeleiden, die hen kunnen helpen de eigen rol in te vullen en gepositioneerd te raken in de organisatie. Zo kunnen bijvoorbeeld ook kenniskringen van lectoraten, alumni-netwerken en (pre)promotietrajecten een dergelijke helpende functie hebben (Heldens, 2017; März et al., 2017).

Het voorliggende artikel focust op het vraagstuk hoe in zo'n netwerk samen te werken aan praktijkgericht onderzoek. Daarvoor deed het consortium TOOLS zelfonderzoek naar het verloop en de kenmerken van de samenwerking aan het primaire onderzoek die maken dat deze bijdraagt aan zowel praktijk als wetenschap. De dubbele doelstelling om zowel praktijk als wetenschap te bedienen is eigen aan veel praktijkgericht onderzoek, maar niet zo makkelijk te realiseren: praktische relevantie en methodische grondigheid kunnen immers op gespannen voet staan en betrokkenen voor dilemma's plaatsen (Van den Berg, 2021; Werkgroep Kwaliteit van Praktijkgericht Onderzoek en het Lectoraat, 2017).

2 Theoretisch kader: Uitgangspunten voor samenwerking in Research Practice Partnerships

Het TOOLS consortium beschouwde zichzelf als een Research Practice Partnerships (RPP) zoals beschreven door Coburn en Penuel (2016; vgl. ook Onderwijsraad, 2019). In RPP's werken onderzoekers en praktijkprofessionals (en mogelijk andere belanghebbenden) in een collectief leerproces co-creërend samen aan werkzame oplossingen voor een gedeeld vraagstuk, dat voor elk van hen belang en betekenis heeft. Dit betekent dat RPP's werken aan zowel oplossingen voor praktijkvraagstukken als aan wetenschappelijke kennisontwikkeling. Oplossingen die RPP's op die wijze ontwikkelen zijn duurzamer, beter opschaalbaar en bruikbaar in de praktijk (Coburn & Penuel, 2016).

2.1 Gelijkaardigheid in de samenwerking en de werkverdeling

Alle deelnemers in een RPP hebben vanuit gelijkaardigheid, wederkerigheid, openheid en vertrouwen invloed op het gezamenlijke onderzoeksproces en -resultaat (cocreatie). Praktijkprofessionals en onderzoekers hebben evenveel stem; er is sprake van gedeelde autoriteit. Daarbij is er wel een werkverdeling via rollen en taken. Aan de hand van onder meer richtlijnen voor interactie werken de partners intentioneel aan cocreatie, gebruikmakend van elkaars kwaliteiten (Coburn et al., 2013; Coburn & Penuel, 2016; Zuiker et

al., 2017), zoals vakinhoudelijke, pedagogisch-didactische en agogische competenties (corebusiness van onderwijsprofessionals) en methodisch-systematische onderzoekscompetenties (corebusiness van onderzoekers). In dergelijk interactief, participatief onderzoek is ieders competentie nodig om transdisciplinair samen te werken (Ellström, 2008; Van den Berg, 2016; 2021). Eveneens zijn sociale, projectmanagement- en adviescompetenties nodig (zie Teurlings et al., 2011). Om de praktijkrelevantie van het onderzoek te borgen is het aan te raden om het projectleiderschap bij de belanghebbende praktijk te beleggen (Coburn & Penuel, 2016).

2.2 Jumping in

RPP-partners leren door te dóen (vgl. Bereiter & Scardamalia, 2014; De Jong, 2019). Het is daarom raadzaam om niet te lang te wachten om samen onderzoekend te gaan werken en leren. Van den Berg (2016) spreekt in dit verband over ‘jumping in’: niet langer wachten maar ergens aan beginnen. Vermaak (2009) verwoordt het scherp als hij schrijft: “Ik ben ervan overtuigd dat je een situatie of probleem pas goed leert kennen door ermee aan de slag te gaan, niet door op de tribune te zitten en ernaar te kijken (...). Hoe meer inzichten je vergaart, hoe meer je ziet” (p. 31).

2.3 Collectief leren

Wederzijds vertrouwen en openheid zijn voorwaardelijk voor genoemde gedeelde autoriteit, het collectief leren en om eigen ideeën te kunnen en durven expliciteren (Stoll et al., 2006; Zuiker et al., 2017). Vertrouwen en openheid kunnen groeien met de tijd; het is daarom essentieel om tijd te investeren in het creëren van een gemeenschap (community). Zo kunnen bijvoorbeeld vooroordelen over en weer en mogelijke gevoelens van hiërarchische verschillen op tafel komen en worden weggenomen. Perspectieven en ervaringen uitwisselen is hiervoor noodzakelijk, evenals onderhandelen over individuele meningen, alsook informatie uit (vak)literatuur betrekken (vgl. De Jong & Vermeulen, 2022). Het collectief leerproces dat hierdoor mogelijk wordt, heeft bovendien baat bij het delen van zogeheten ‘slapende kennis’, bijvoorbeeld door vaardigheden aan anderen te laten zien, of door ervaringen en intuïties te omschrijven met behulp van narratieven, metaforen of analogieën (zie Dunbar, 1997 aangehaald in Bereiter & Scardamalia, 2014; Sprenger et al., 2006).

Werken met kort-cyclische iteratieve processen (Van den Berg & Kouwenhoven, 2008) en ‘evidence-informed’ werken (Van Rossum et al., 2020; Heikkinen et al., 2016) hebben de voorkeur in een RPP. Een kenmerkende onderzoeksbenadering hierbij is ontwerponderzoek (Coburn et al., 2013): vraagstukken verkennen en oplossingen ontwikkelen, uitproberen en onderzoeken in de context van een professionele praktijk. Daarnaast past een waarderende, participatieve en actiegerichte onderzoeksbenadering (zie Masselink et al., 2021; Migchelbrink, 2016; Van Lieshout et al., 2021). Belangrijk is steeds om alle

leden zoveel mogelijk actief bij alle stappen in het (onderzoeks)proces te betrekken; dat helpt bijvoorbeeld bij de doorwerking van gegenereerde kennis in de werkpraktijken van praktijkpartners (Harbers et al., 2019; Oolbekkink et al., 2022; Rozendaal et al., 2019). Ook helpt het bij de doorwerking naar de wetenschappelijke wereld, bijvoorbeeld doordat tussentijdse intern gevalideerde bevindingen aan kritische vrienden uit die wereld worden voorgelegd. Inzichten ontstaan aldus in cocreatie, ook doordat ideeën worden beproefd in praktijk én wetenschap. Het gezamenlijke leerproces levert daarmee expliciete individuele én collectieve uitkomsten (vgl. De Laat & Simons, 2002).

Overigens zijn collectieve leerprocessen niet op voorhand optimaal, er is een groei-proces voor nodig (Kasl et al., 1997). Onder meer een ‘design mindset’ – een voortdurende alertheid op betere en/of duurzamere ideeën, onderbouwingen en aanpakken die aanleiding kunnen zijn voor herontwerp of vernieuwd handelen – kan helpen om de diversiteit en inbreng van de verschillende partners te waarderen en benutten (Bereiter & Scardamalia, 2014; De Jong, 2019).

3 Concretisering in TOOLS: Eerste ontwerp van de samenwerking als RPP

Bovenstaande theoretische inzichten met betrekking tot RPP's waren behulpzaam bij de inrichting en aanpak van de samenwerking tussen onderwijsprofessionals en -onderzoekers in TOOLS gedurende de gesubsidieerde projectperiode juli 2019-juli 2022. Eerder al waren binnen TOOLS het onderzoekend samenwerken vanuit principes zoals gezamenlijk belang, vertrouwen en openheid met een zekere werkverdeling zichtbaar (zie Schot et al., 2019). Mede gezien de veranderde samenstelling van de groep bij de start van de subsidieperiode, waren investeringen in community-vorming voorzien. Echter, concrete participatieve, actiegerichte werkzaamheden uit het projectplan werden niet uitgesteld, maar meteen in gang gezet in lijn met de ‘jumping in’-gedachte en het potentieel van ‘leren door doen’.

Als uitwerking van de gedachte van werkverdeling kende de consortiumstructuur de rollen van masteropgeleide (n = 6), begeleidend onderzoeker (n = 3), senioronderzoeker (n = 3) en projectleider (tevens masteropgeleide; zie figuur 1). De masteropgeleiden zouden binnen hun school elk met één of meer groepen collega's op een ontwerpende en onderzoekende manier werken aan een praktijkvraagstuk dat binnen een onderwijsteam of teamoverstijgend ervaren werd. Zij zouden daarbij worden ondersteund door een begeleidend onderzoeker. De begeleidend onderzoekers hebben ervaring in zowel het mbo als in onderzoek doen. Daarom zijn ze binnen het consortium net als de projectleider gepositioneerd als grensgangers (boundary-crossers; Akkerman & Bakker, 2011): verbinders met name tussen de masteropgeleide teacher leaders en senioronderzoekers. De primaire zorg van de senioronderzoekers was het leiden van de vergelijkende gevalstudie (primaire onderzoek) en het zelfonderzoek naar de samenwerking in het consortium (secundair onderzoek).



Figuur 1 Organigram van het consortium Tools voor Teamleren (MTL = masteropgeleide (teacher leader), BGO = begeleidend onderzoeker, SO = senioronderzoeker)

Vanuit de gedachte van gezamenlijk onderzoekend werken als RPP, en gegeven de posities van de consortiumleden, inventariseerden we voor de zomer van 2019 de expertises en wensen en verwachtingen van de deelnemers over en weer met de Vragenlijst verwachtingen bij de start (Consortium Tools voor Teamleren, 2022). Daarmee was het ook mogelijk om de wens tot roloverschrijding te expliciteren.

De samenwerking werd georganiseerd in tweemaandelijks consortiumbijeenkomsten waarin afwisselend werd gewerkt aan 1) intervisie met betrekking tot de roluitoefening van masteropgeleide in de school, 2) de vergelijkende gevalstudie (primair onderzoek) naar die rol, en 3) gezamenlijk onderzoek hoe we de samenwerking als consortium zouden kunnen verbeteren (secundair onderzoek).

Om de praktijkrelevantie van het onderzoek te borgen werd ten eerste het projectleiderschap bij één van de masteropgeleiden belegd. Ten tweede moest het gehanteerde instrumentarium zowel dienstbaar zijn aan de roluitoefening van de masteropgeleiden, als aan dataverzameling ten behoeve van het primair en secundair onderzoek. Zo zouden de senioronderzoekers de lokaal verzamelde gegevens tussentijds analyseren en op lokaal niveau terugkoppelen als input voor lokale reflectie en eventuele verbeteringen. Ook zouden zij op consortium-niveau een (statistische) cross-case analyse uitvoeren ten behoeve van het primair onderzoek.

4 Onderzoeksaanpak

Het feitelijke verloop van de drie jaar samenwerking aan het primaire onderzoek is gereconstrueerd aan de hand van de agenda's en notulen van de verschillende consortiumbijeenkomsten, aangevuld met opbrengsten van verschillende reflectiemethoden die de individuele TOOLS-deelnemers gebruikten (zie Consortium Tools voor Teamleren, 2022).

Op basis van deze gegevens werd de tijdlijn van het projectverloop geschetst met betekenisvolle momenten en belangrijke gebeurtenissen. Tevens zijn in die tijdlijn inzichten beschreven die het consortium gedurende het project in gezamenlijkheid heeft opgegaan, en die gevolgen hadden voor het verdere verloop van de samenwerking.

Naar aanleiding van die tijdlijn heeft het consortium een gezamenlijk reflectief tijdlijngesprek (Beijaard et al., 1999; Sannen, 1998; Sprenger et al., 2006; Teurlings & Uerz, 2009) gevoerd, onder leiding van een begeleidend onderzoeker. Tijdens dit gesprek waren negen van de twaalf consortiumleden aanwezig (drie van de zes masteropgeleiden, alle drie begeleidend onderzoekers en alle drie senioronderzoekers). Gedurende dit gesprek blikten we eerst gezamenlijk terug op de beschreven tijdlijn. Vervolgens werd aan de aanwezige consortiumleden de vraag gesteld hoe zij gedurende de drie projectjaren de interactiviteit tussen onderwijsprofessionals en -onderzoekers binnen het consortium hadden ervaren, en wat daarin volgens hén de meest betekenisvolle momenten waren.

Het gezamenlijke reflectiegesprek is op band opgenomen, woordelijk uitgeschreven en door een van de senioronderzoekers thematisch samengevat. De samenvatting van het gesprek en de geformuleerde conclusies zijn voor een membercheck teruggelegd bij de consortiumleden en na aanpassing vastgesteld (zie Consortium Tools voor Teamleren, 2022).

Vervolgens hebben de senioronderzoekers de op die manier verkregen onderzoeksresultaten gespiegeld aan de theoretische uitgangspunten van interactief samenwerken als RPP. Op basis daarvan trokken zij conclusies en formuleerden ze adviezen over de wijze waarop en condities waaronder de samenwerking tussen onderzoekers en praktijkprofessionals in praktijkgericht onderwijsonderzoek het best kan worden vormgegeven en versterkt.

5 Resultaten

Deze paragraaf beschrijft eerst het verloop van de samenwerking, waarbij betekenisvolle momenten, belangrijke gebeurtenissen en verkregen inzichten aan bod komen. Vervolgens komen de inzichten aan de orde over de samenwerking zoals die tijdens het gezamenlijke reflectiegesprek zijn geformuleerd. De bewoording 'we' betreft de aanwezige consortiumleden.

5.1 Verloop eerste projectjaar

In het eerste projectjaar (2019/2020) kwam het consortium zes keer bij elkaar, aanvankelijk fysiek en later online vanwege de coronamaatregelen. Ieder nam vrijwillig deel aan de bijeenkomsten. De bijeenkomsten werden voorbereid door de projectleider, vaak samen met een begeleidend en een senioronderzoeker. Ook anderen konden agendapunten en werkwijzen aanleveren. Parallel aan deze bijeenkomsten werkten de masteropgeleiden met hun ontwerpgroepen aan een eigen praktijkvraagstuk zoals hybride leeromgevingen, differentiëren en flexibiliseren. Sommige van deze ontwerpgroepen werkten al langer samen; andere maakten dit projectjaar hun start.

Instrumentarium – De senioronderzoekers startten met het ontwikkelen van nieuwe of het aanpassen van bestaande onderzoeksinstrumenten die de masteropgeleiden op daarin aangegeven momenten in hun werkpraktijk zouden inzetten. Eén onderzoeksinstrument is nadrukkelijk op aanvraag en in overleg met een masteropgeleide en begeleidend onderzoeker na een eerste ontwerp aangepast. Met name wilde de masteropgeleide graag een meer creatieve en speelse vormgeving. Dit leidde ertoe dat we bij de ontwikkeling van instrumenten ook inzichten uit Arts-Based Research (onder meer Van Heijst et al., 2019) zijn gaan benutten.

Tijdens de consortiumbijeenkomsten spraken we over de ontwikkelde instrumenten en over momenten waarop masteropgeleiden ze zouden kunnen inzetten in het werken met hun ontwerpgroepen. De inleidingen bij de instrumenten gaven daarvoor wel richting, maar het ontbrak aan overzicht over het gehele instrumentarium en de timing van de inzet ervan. Hiertoe ontwikkelden de senioronderzoekers een referentiescenario: een jaarkalender waarin globaal is aangegeven welk instrument de masteropgeleiden wanneer zouden moeten inzetten (het principe ‘zet in’). We bespraken daarna tijdens de consortiumbijeenkomsten opnieuw de inzet van de onderzoeksinstrumenten: wanneer en hoe zet je ze in, wat levert het op voor je ontwerpgroep, wat levert het op voor de vergelijkende gevalstudie? Hoe benut je de onderzoeksresultaten in je eigen praktijk; hoe zet je de resultaten in als ‘conversation starter’? We spraken aan de hand van daarvoor ontwikkelde instrumenten tevens over het bestaan van diverse onderzoeksparadigma’s, en wanneer er sprake is van ‘goed’ samen onderzoekend werken. Daar waar de lokaal verzamelde gegevens het mogelijk maakte, zijn tussentijdse analyses uitgevoerd en teruggegeven aan de desbetreffende masteropgeleide, als input voor reflectie en eventuele aanpassingen in de aanpak.

Intervisie en overleg in kleiner verband – In de consortiumbijeenkomsten was er ruimte voor intervisie over het begeleiden van samen onderzoekend werken in de ontwerpgroepen of de rol en positie als masteropgeleide in de school. Gedurende deze intervisiemomenten bespraken de masteropgeleiden onderling en samen met de begeleidend onderzoekers en senioronderzoekers kritische beroepssituaties van de masteropgeleiden. Aan de orde kwam ook hoe de masteropgeleide de verbinding met andere betrokkenen

in de organisatie zou kunnen vormgeven (*alignment*) en zich staande kan houden en ontwikkelen (zelfzorg).

Naast de consortiumbijeenkomsten waren er bijeenkomsten in kleiner verband. Zo was er overleg tussen masteropgeleiden en hun begeleidend onderzoekers, tussen de projectleider en anderen, en tussen senioronderzoekers. Ook werkten we in wisselende samenstellingen aan (de voorbereiding van) presentaties op congressen.

Spanning praktijkrelevantie en methodische grondigheid – Gaandeweg het eerste jaar bleef het waarom en hoe van de inzet van de instrumenten in de ontwerpgroepen een gesprekstema. Waarom doen we deze onderzoeken? Waartoe zet ik de instrumenten in? Wat kan ik doen als de instrumenten niet goed aansluiten bij de gangbare praktijk in de ontwerpgroepen? We constateerden dat het niet in alle ontwerpgroepen mogelijk was om de ontwikkelde instrumenten volgens het referentiescenario in te zetten. De timing en/of de inhoud zouden verstrend werken op het proces in de ontwerpgroepen. Hierdoor bleek synchrone en uniforme dataverzameling (zoals in het referentiescenario beschreven) niet haalbaar. Voor sommige ontwerpgroepen was onderzoekend werken nog geen onderwerp van gesprek, of waren de onderzoeksinstrumenten onvoldoende toegankelijk qua taal en/of vorm. We spraken af dat de masteropgeleiden volgens het principe ‘pas toe of leg uit’ zouden werken: in het geval dat ze de instrumenten niet volgens het referentiescenario zouden inzetten, zouden ze hun overwegingen documenteren.

We concludeerden dat de verkregen onderzoeksresultaten altijd binnen de desbetreffende praktijkcontext begrepen en geduid moesten worden. We constateerden daarmee ook dat (statistische) vergelijkende caseanalyses voor de vergelijkende gevalstudie niet mogelijk waren. Er ontbraken te veel gegevens, en de betekenis van de wél verkregen gegevens bleek erg contextafhankelijk te zijn. Daarom zochten we een andere manier om de verzamelde gegevens in het primaire onderzoek te kunnen vergelijken en duiden. Dit leidde ertoe dat er aan het eind van het eerste projectjaar met elke masteropgeleide een verdiepend gesprek is gevoerd, ‘behangrolgesprek’ genoemd. Ter voorbereiding op dit gesprek over het eerste projectjaar zijn de verzamelde gegevens van de desbetreffende masteropgeleide en ontwerpgroep op een behangrol met een tijdlijn weergegeven (zie Consortium Tools voor Teamleren, 2022). In het gesprek hierover reflecteerde de masteropgeleide samen met zijn/haar begeleidend onderzoeker en een senioronderzoeker op de ontwikkelingen in het samen onderzoekend werken op lokaal niveau. Van de opname van elk gesprek is een transcript en een beknopte samenvatting gemaakt en door gesprekspartners geaccordeerd.

5.2 Verloop tweede projectjaar

In het tweede projectjaar (2020/2021) formuleerden de senioronderzoekers op basis van de samenvattingen van de zes behangrolgesprekken uit het eerste projectjaar enkele beknopte conclusies, te weten 1) er zijn grote verschillen tussen masteropgeleiden wat

betreft hun achtergrond, hun opdracht, de samenstelling van hun ontwerpgroepen en hun context, en de mate en vormen van samen onderzoekend werken, 2) er zijn grote ontwikkelingen binnen de zes lokale praktijken, 3) er zijn grote verschillen tussen consortiumleden in beelden over het doen van lokaal en caseoverstijgend onderzoek en ieders rolopvatting daarbij.

De ontwikkelingen bij de ontwerpgroepen en de masteropgeleiden kwamen ook aan het licht toen alle consortiumleden hun ervaringen beschreven in narratieven. Met dergelijke verhalen bleek het mogelijk om voor jezelf je ontwikkeling te verduidelijken. Ook werd duidelijk dat je je eigen vaardigheden of inzichten aan anderen kon verduidelijken met behulp van metaforen of analogieën (Zie Dunbar, 1997 aangehaald in Bereiter & Scardamalia, 2014; Sprenger et al., 2006).

Gemeenschappelijke taal – Tijdens het consortiumoverleg over deze conclusies realiseerden we ons nog eens nadrukkelijk dat (het begeleiden van) samen onderzoekend werken (binnen ontwerpgroepen én het consortium) ons gezamenlijk thema was en niet zozeer de inhoudelijke praktijkvragen in de ontwerpgroepen. We constateerden samen dat investeren in gemeenschappelijkheid en wederzijdse afhankelijkheid belangrijk is, aangezien dat ook belangrijke uitgangspunten voor een RPP en een goed team zijn (Coburn & Penuel, 2016; Teurlings & Hermanussen, 2021). Twee begeleidend onderzoekers en de drie senioronderzoekers verdiepten zich daarom vervolgens opnieuw in de literatuur rond ontwerp- en participatief actieonderzoek en het onderzoekplan. Zij destilleerden hieruit acht elementen van samen onderzoekend werken, die zij formuleerden in termen van wat ze betekenen voor de ontwerpgroep. In twee consortiumbijeenkomsten werden de herkenbaarheid, toepasbaarheid en werkzaamheid van deze elementen besproken, en wat ze zouden betekenen voor de rol van de masteropgeleide in de ontwerpgroepen.

Spanning praktijkrelevantie en methodische grondigheid – De ervaringen leidden er verder toe dat onderzoeksinstrumenten en de regel ‘pas toe of leg uit’ opnieuw tegen het licht werden gehouden. De masteropgeleiden zochten meer vrijheden in de omgang met het instrumentarium. We concludeerden dat het beter is om uit te gaan van ‘kies en leg uit’: het is aan de masteropgeleide om in de eigen context een passend instrument en moment te kiezen en deze keuze toe te lichten. Dit is nodig om het instrument van dienst te laten zijn voor de ontwerpgroep en/of masteropgeleide. Tevens constateerden we dat het zinvol kan zijn het onderzoeksinstrument ‘te vertalen’ naar de eigen context of ‘te didactiseren’: het instrument zodanig aan te passen of zodanig in een ontwerpgroep-bijeenkomst in te zetten, dat het van nut kan zijn voor de praktijk.

In het tweede projectjaar spraken we ook over de wijze waarop we onze onderzoeksresultaten en inzichten verder zouden kunnen verduurzamen. De meeste masteropgeleiden realiseerden zich dat ze zelf ontwikkelingen hadden doorgemaakt die ze in andere ontwerpgroepen of teams zouden kunnen inzetten. We wilden nadrukkelijk werken aan duurzame oplossingen met een bredere toepasbaarheid, ook voor anderen.

Aan het eind van het tweede projectjaar voerden en documenteerden we weer zes behandelgesprekken over het werken met de ontwerpgroepen in dat tweede jaar.

5.3 Verloop derde projectjaar

In het derde projectjaar (2021/2022) lag het accent in het primaire onderzoek op het analyseren van onderzoeksresultaten ‘over de zes lokale praktijken heen’ verzameld over twee projectjaren.

Gezamenlijke analyse, betekenisgeving en verslaglegging – We destilleerden uit de case-samenvattingen per masteropgeleide per projectjaar minstens drie stellingen: uitspraken over een ondernomen betekenisvolle interventie die (in een bepaalde context) tot een bepaald effect heeft geleid of zou hebben geleid. Daarmee ontstond een lijst met in totaal 66 stellingen. Als consortium constateerden we dat deze stellingen voor andere masteropgeleiden van waarde zouden kunnen zijn, en dat we die graag in de vorm van een praktijkboek wilden verspreiden. Deze stellingen hebben we vervolgens gezamenlijk besproken, geduid, geprioriteerd en geclusterd. Ze hebben de basis gevormd voor een gezamenlijk gesprek over samen onderzoekend werken en de rol die je als masteropgeleide daarbij zou kunnen vervullen. Op basis van deze gezamenlijke analyse van de stellingen concludeerden we dat het belangrijk is dat masteropgeleiden zowel samen onderzoekend werken in de ontwerpgroep bevorderen, als werken aan *alignment* en zelfzorg. Deze drie overkoepelende thema's structureren de opbrengsten van het primaire onderzoek en hebben (samen met de eerste inzichten van het secundair onderzoek) geleid tot het gezamenlijk geschreven praktijkboek ‘Samen onderzoekend werken in het mbo’ (Consortium Tools voor Teamleren, 2022).

5.4 Uitkomsten gezamenlijk reflectief gesprek over de samenwerking

Voor het secundair onderzoek werd in jaar 3 in een consortiumbijeenkomst aan de hand van de tijdlijn een gezamenlijk reflectiegesprek gevoerd. Daaruit kwamen vier thema's naar voren die de samenwerking tussen de deelnemers in het consortium typeerden, namelijk 1) wederzijds vertrouwen en gedeelde autoriteit, 2) samen onderzoekend werken als RPP, 3) samenwerking door werkverdeling/rolscheiding versus cocreatie en 4) het spanningsveld tussen praktijkrelevantie en methodische grondigheid.

Wederzijds vertrouwen en gedeelde autoriteit – De consortiumpartners concludeerden dat het consortium steeds beter heeft gefungeerd als veilige plaats waar je open en eerlijk over je uitdagingen kunt spreken en met en van elkaar kunt leren. Volgens hen hebben twee elementen hieraan bijgedragen, namelijk de intervisie en de constructie met drie geleidingen: masteropgeleiden, begeleidend onderzoekers en senioronderzoekers.

De masteropgeleiden waardeerden de intervisiemomenten, omdat ze onderling en met begeleidend en senioronderzoekers kritische beroepssituaties ten aanzien van het begeleiden van samen onderzoekend werken, *alignment* en zelfzorg konden bespreken.

Intervisie beschouwden ze als deel van hun zelfzorg en als een belangrijke bron van professioneel leren.

Masteropgeleide: “Doordat we hier met elkaar die intervisie hebben, kritische vragen die gesteld worden, waardoor [je] gaat nadenken over ‘Wat doe ik nu?’ en hoe zou ik dat een andere keer anders kunnen doen?”

De masteropgeleiden gaven aan dat de gesprekken met de begeleidend onderzoekers substantieel bijdroegen aan hun rolontwikkeling in de praktijk. Zij stelden kritische vragen en hielpen de masteropgeleiden om vanuit een ander perspectief naar de eigen situatie te kijken. Tevens hielpen begeleidend onderzoekers om verbanden te leggen tussen hun lokale praktijk en het vergelijkende onderzoek naar die praktijken, wat volgens de masteropgeleiden versterkend werkte op samen onderzoekend werken in de ontwerpgroepen.

Masteropgeleide: “Je hebt iemand nodig die niet in zo’n praktijk zit, maar die wel parallellen ziet in die praktijk. Of verschillen in die praktijk en die je een bemoedigend woordje toespreekt.”

Begeleidend onderzoeker: “De kracht is de verbinding [...] tussen dat onderzoek wat daar moet gebeuren en de worsteling van de masteropgeleide. [...] Van hoe kunnen we dat onderzoek nu doen en hoe kunnen we ook recht doen aan de praktijk?”

Begeleidend onderzoekers vormden tevens de schakel tussen masteropgeleiden en senioronderzoekers. Consortiumpartners concluderen dat deze constructie enerzijds voorkomt dat de senioronderzoekers worden overvraagd, maar anderzijds ook de afstand tussen senioronderzoekers en masteropgeleiden vergroot. Deze potentiële kloof kon vaak wel gedicht worden tijdens consortiumbijeenkomsten, bij de jaarlijkse afrondende behangrolgesprekken, en op andere momenten.

Begeleidend onderzoeker: “Je ziet dat de behangrolgesprekken [...] voor senioronderzoekers ook een heel belangrijk moment [waren] om te zien wat er gebeurt daar in die praktijk. [...] Enerzijds waren we oliemannetjes maar anderzijds waren wij ook een buffer tussen senioronderzoekers en de [...] masteropgeleiden.”

De interactie met de senioronderzoekers bij de behangrolgesprekken bracht de masteropgeleiden meer inzicht in het eigen handelen in relatie tot samen onderzoekend werken in de ontwerpgroep. Anderzijds bracht de interactie met de masteropgeleiden tijdens de consortiumbijeenkomsten en bij de behangrolgesprekken de senioronderzoekers meer inzicht in de rol van de masteropgeleiden in de ontwerpgroepen, en ook in het spanningsveld tussen praktijkrelevantie en methodische aanpak van het primaire onderzoek.

Samen onderzoekend werken als RPP – Het gemeenschappelijke thema van de consortiumleden was het samen onderzoekend werken. Dit betrof zowel het werken in de ontwerpgroepen (onderwerp van het primaire onderzoek) als in het consortium als RPP (onderwerp van het secundaire onderzoek). Consortiumpartners concludeerden dat zij elk groeiden in kennis en vaardigheid op dit gebied, niet zozeer qua onderzoeksvaardigheden, maar met name hoe ze anderen zo laagdrempelig mogelijk kunnen meenemen in samen onderzoekend werken.

Masteropgeleide: “Enerzijds de kennis die je nodig hebt om samen onderzoekend werken aan te jagen, anderzijds de wijze waarop [doserend, verleiden, in de hand houden versus overlaten], en het inzetten van expertise van rollen, bijvoorbeeld [inhoudelijk] expert, procesbegeleider, teamleider.”

Aanvankelijk hadden de interactie en het secundair onderzoek in het RPP nog niet van alle consortiumleden de volle aandacht. Naarmate de nood tot gezamenlijkheid sterker werd gevoeld – bijvoorbeeld toen merkbaar werd dat de RPP-leden verschillende beelden hadden met betrekking tot passend onderzoek en de projectdoelstellingen – groeide de interesse voor dit onderwerp.

Volgens consortiumpartners is er lopende het project een stijgende lijn waar te nemen in de interactie tussen praktijkprofessionals en onderzoekers. Hierover deden we al voorafgaand aan de drie projectjaren belangrijke inzichten op, toen we als TOOLS al op vrijwillige basis en vanuit inhoudelijke interesse bijeenkwamen. Bij aanvang van de subsidieperiode veranderde de samenstelling door de selectie van masteropgeleiden en ontwerpgroepen, waardoor consortiumleden meer dan in eerdere jaren verschilden qua inzicht in de bedoelingen, uitgangspunten en aanpak onderliggend aan het project. Trouw aan de projectplanning ging het consortium meteen al doende lerend van start. Bij deze ‘jumping in’-benadering bleken sommige partners meer tijd nodig te hebben om volledig aan te haken: aan het begin van het tweede projectjaar constateerden we immers een grote variëteit in hoe samen onderzoekend werken werd opgevat. Dit leidde ertoe dat twee begeleidend onderzoekers en de drie senioronderzoekers zich opnieuw verdiepten in literatuur rond ontwerpgericht en participatief actieonderzoek. In combinatie met hun ervaringen in het project resulteerde dit in een instrument met acht pijlers voor Samen Onderzoekend Werken (Consortium Tools voor Teamleren, 2022), dat de masteropgeleiden konden inzetten in hun ontwerpgroep. Consortiumleden vonden dit waardevoller dan dat bijvoorbeeld een plenaire toelichting van de literatuur door een senioronderzoeker had kunnen zijn.

Senioronderzoeker: “[dat was voor mij] wel een aanzet om gewoon beter te snappen dat je dus [...] bezig bent met over en weer betekenisgeving en dat je daar tijd in moet investeren [...] echt een aanzet om meer in interactie met elkaar aan het werk te gaan.”

Samenwerking door werkverdeling/rolscheiding versus cocreatie – Bij de vliegende start van het onderzoeksproject beperkten de consortiumpartners zich tot hun aanvankelijke rol. Masteropgeleiden richtten lokaal hun ontwerpgroep in. Senioronderzoekers ontwierpen onderzoeksinstrumenten en droegen zorg voor analyse van de verkregen data. Lopende het project kwam er voor masteropgeleiden meer (mentale) ruimte om ook actor te zijn in het vergelijkende onderzoek naar hun lokale praktijken. Betekenisvol in het doorbreken van de aanvankelijke rolscheiding waren momenten waarop interactief werd samengewerkt tussen onderzoekers en praktijkprofessionals. Dit was het geval bij het schrijven van het onderzoeksplan, het ontwikkelen van gemeenschappelijke taal over samen onderzoekend werken, het ontwerpen van onderzoeksinstrumenten op aanvraag van de masteropgeleiden, het voorbereiden van congrespresentaties, het schrijven van artikelen en het samen analyseren en duiden van inzichten die consortiumpartners wilden delen met de buitenwereld.

Masteropgeleide: “Ik denk dat ik vooral een soort consument geweest [ben] [...] Maar dat hoe verder het vorderde meer begon te beseffen, ja ik doe ook mee in dat onderzoek.”

Het spanningsveld tussen praktijkrelevantie en methodische grondigheid bij cocreatie – Soms is het touwtrekken tussen relevantie en grondigheid. Dit kwam pregnant naar voren in ontwerp en inzet van de onderzoeksinstrumenten (ontwikkeld door de senioronderzoekers) die zowel praktijk als onderzoek moesten dienen. Bundeling van de lokale gegevens zou case-vergelijkende analyses binnen het primair onderzoek mogelijk maken. Enige synchroniciteit en uniformiteit in de lokale dataverzameling zou geborgd moeten zijn met het referentiescenario, maar dat bleek in de praktijk niet mogelijk omdat de timing en/of inhoud van in te zetten instrumenten volgens de masteropgeleiden het proces in de ontwerpgroepen nogal eens verstoorde. Al zoekende met elkaar verschoof de strategie van de ‘zet in’-regel (conform het referentiescenario), naar een ‘pas toe of leg uit’-regel (wanneer wijk je waarom af van het referentiescenario), naar een ‘kies en leg uit’-regel.

Senioronderzoeker: “Je kunt die instrumenten pas gaan inzetten en benutten als ze een functie hebben in jouw beeld van wat je als masteropgeleide te doen hebt. En als je dat [...] nog niet ziet of daar niks mee kan omdat je context het niet toelaat, kun je instrumenten maken was je wilt, maar dat heeft geen nut.”

6 Conclusies

Het consortium was voor masteropgeleiden een belangrijk extern netwerk voor ondersteuning bij het initiëren en begeleiden van samen onderzoekend werken. De onderzoek-

kende samenwerking in het consortium vormde voor hen onder meer een voorbeeld hoe zij die samenwerking in hun eigen ontwerpgroep konden vormgeven. Het consortium fungeerde voor hen ook als klankbord: zij konden met anderen sparren over de uitdagingen en dilemma's in hun rol als masteropgeleiden in hun scholen. Daarnaast bracht het consortium alle partners meer kennis en vaardigheden op het gebied van het begeleiden van onderzoekend werken en de samenwerking in de ontwerpgroepen. Ondanks de nodige 'hiccups' nam de interactiviteit tussen masteropgeleiden, begeleidend en senior-onderzoekers gedurende de projectperiode toe. Er waren zeker ook uitdagingen in de samenwerking als consortium. In antwoord op de hoofdvraag in dit artikel, clusteren we de bespreking van deze uitdagingen onder de kopjes interactiviteit en cocreatie, gemeenschappelijke taal, de 'jumping in'-benadering, en onderzoekskwaliteit. We sluiten af met een set aanbevelingen voor consortia.

6.1 Interactiviteit en cocreatie

In interactief samenwerkende consortia zoals TOOLS zijn extra inspanningen nodig om als geheel interactiviteit te realiseren, zeker als een deel van de partners nieuw is. Met het oog daarop is een aanlooperperiode nodig om elkaar te leren kennen en over en weer beelden over de bedoelingen en aanpak van het project te verhelderen en af te stemmen.

Interactiviteit in een consortium groeit met name op momenten dat partners samenwerken aan grensobjecten (boundary objects, Bronkhorst et al., 2019) met betekenis in zowel praktijk als onderzoek, zoals bij TOOLS het gedeelde vraagstuk, het onderzoeksplan, een gemeenschappelijke taal, de jaarlijkse diepte-interviews, het instrument met acht elementen van samen onderzoekend werken, congrespresentaties, de analysegesprekken in jaar 3 over 'wat wil je anderen meegeven over werkzame interventies van masteropgeleiden?' en de eindrapportage in de vorm van een praktijkboek.

Bij samenwerking aan grensobjecten is er aandacht voor nodig om lokale en gezamenlijke ambities te onderscheiden en te verbinden. Wanneer een consortium bijvoorbeeld wil dat instrumenten in beide contexten betekenisvol zijn, is die ambitie niet zomaar gerealiseerd. Gezamenlijke betekenisgeving en inspanningen zijn steeds essentieel. Zo kunnen agogische competenties van praktijkprofessionals helpen om onderzoeksinstrumenten zo te maken dat ze beter bruikbaar zijn in de praktijk. Zo ook kunnen competentie in methodisch-systematisch werken en theoretische inzichten van onderzoekers in een consortium cocreatie ondersteunen.

6.2 Gemeenschappelijke taal

Aanvankelijk beoogde grensgangers – zoals in ons consortium de begeleidend onderzoekers en de projectleider/masteropgeleide – hebben een belangrijke rol om tot een gemeenschappelijke taal en werkwijze te komen en die verder te ontwikkelen. Zij kunnen echter niet zonder actief grensverkeer en ontwikkeling van gemeenschappelijke taal tus-

sen de andere projectpartners; idealiter zou iedereen grensganger moeten zijn of worden. Samenwerken aan grensobjecten vraagt actieve aandacht om te bepalen wat op welk moment het meest passend is. Dit geldt niet alleen bij de voorbereiding en start, maar gedurende de hele samenwerking. Daarbij is het steeds belangrijk om samen te bepalen welke interactiviteit wenselijk en mogelijk is, regelmatig te evalueren en reflecteren, en waar nodig activiteiten bij te stellen. Vermoedelijk leiden er meer wegen naar Rome, al lijkt gezamenlijkheid in de eindfase van groot belang om tot gedeelde, overstijgende en transfereerbare conclusies te komen.

6.3 'Jumping in'-benadering

In TOOLS bleek een spanningsveld tussen de gekozen 'jumping in'-benadering (Van den Berg, 2016), en de behoefte om elkaar voorafgaand aan de inhoudelijke projectactiviteiten beter te leren kennen en beelden, bedoelingen en aanpak af te stemmen. Er zijn inspanningen nodig om tot een gedeeld beeld van de focus en een meer doorleefde gezamenlijke ambitie van het consortium te komen. Ook zijn inspanningen nodig om beeld en ambitie vervolgens te verbinden met ervaringen in de praktijk. In TOOLS bleek daartoe een interpretatieve invalshoek (vgl. Migchelbrink, 2014; Van der Sanden & Teurlings, 2003) binnen het primaire onderzoek vooralsnog beter te passen, aangezien ook aandacht nodig is voor de betekenissen die partners toekennen aan hun dagelijkse praktijkervaringen. Sterker nog: we hadden die betekenissen nodig om de veelvormige data uit de casussen te kunnen duiden.

De vraag rijst in hoeverre een tragere start had kunnen helpen zonder tegelijkertijd ook inhoudelijk aan de slag te gaan. Juist de praktijkervaringen van de masteropgeleiden maakten het mogelijk om als consortium met elkaar gedurende het project betekenisvolle dialogen te hebben. De gesprekken naar aanleiding van de ervaringen en dilemma's van de masteropgeleiden droegen bij aan de ontwikkeling van een gezamenlijke taal, die daarmee ook weer een grensobject wordt. Het is, zoals Coburn et al. (2013) benadrukken, cruciaal om daadwerkelijk in dialoog te gaan, met doorlopende aandacht om taal en beelden van betrokkenen te expliciteren, met als doel om hier gezamenlijkheid in te bereiken. Het gezamenlijke en gevalideerde (validiteit breed opgevat als bij Anderson & Herr, 1999) inzicht dat hieruit ontstaat, maakt het mogelijk om achteraf kritisch op de eigen praktijk te reflecteren en om deze verder te ontwikkelen. Al is – metaforisch gesproken – in het diepe springen niet altijd succesvol, zeker bij een gebrek aan zwemvaardigheid en zwemleraar, het staat buiten kijf dat 'leren door te doen' (zie Bereiter & Scardamalia, 2014) krachtig kan zijn.

Kortom: de combinatie van een 'jumping in'-benadering, het opdoen van praktijkervaringen en een robuuste dialoog tussen betrokkenen hierover kan nieuwe grenspraktijken tussen praktijk en onderzoek realiseren (Ellström, 2008; Van den Berg, 2016). De groeiende interactie in het consortium – waarbij iedereen van tijd tot tijd docent voor en lerende van anderen kan zijn – ten behoeve van het primaire onderzoek, heeft hier-

bij nadrukkelijk als vliegwiel gewerkt voor het werken aan praktijkvraagstukken in de scholen en het consortium als geheel, en voor het ontwikkelen van breder bruikbare en relevante inzichten voor praktijk en wetenschap.

Wanneer consortiumleden nog weinig ervaring hebben met samenwerking in een RPP, kan de regio op het interactief onderzoek in eerste instantie het best bij het collectief van praktijkgerichte senioronderzoekers en begeleidend onderzoekers liggen, zoals bijvoorbeeld vormgegeven in een aanpak ('plan') voor interactief onderzoek. Zij moeten er wel voor waken om hun sturing, via perspectief bieden, vragen stellen, modelleren en scaffoldingen te richten op het versterken van het collectieve leren en het collectieve interactieve onderzoek van het consortium zodat de samenwerking steeds gelijkwaardiger wordt. Het projectleiderschap bij een praktijkpartner beleggen kan de praktijkgerichtheid van onderzoek en de producten die hieruit voortvloeien bevorderen, zoals bij TOOLS het geval was.

6.4 Onderzoekskwaliteit

Met onze aanvankelijk voorgenomen aanpak van dataverzameling en -analyse konden we geen recht doen aan zowel praktijkrelevantie als methodische grondigheid. Het bleek immers niet mogelijk om volgens een uniform en vast stramien gegevens in de scholen te verzamelen en die statistisch te bundelen en overall te analyseren en duiden. Nadat we meer ruimte voor eigen keuzes door de masteropgeleiden hadden ingebouwd, kozen we ervoor om de lokaal verzamelde gegevens ook op lokaal niveau bijeen te brengen in een tijdlijn en bijbehorend gesprek, en gezamenlijk binnen die context te duiden. Door hieruit stellingen te destilleren, selecteren en thematiseren, kwamen we gezamenlijk tot stellingen met bredere relevantie. Met een dergelijke meer interpretatieve benadering kwamen we niet alleen tegemoet aan het hiervoor genoemde belang van (gezamenlijke) betekenisgeving, maar verwachten we ook beter tegemoet te kunnen komen aan zowel praktische relevantie als methodische grondigheid. Hierbij speelt als ethische overweging mee, dat praktijkgericht onderzoek in een consortium gezamenlijkheid veronderstelt en daarbij dialoog door onderzoekers en praktijkprofessionals over de praktijk en over het onderzoek daarnaar. Het praktijkboek dat we maakten illustreert dat dit werkt. Het boek is namelijk op twee manieren een praktijkboek. Ten eerste doet het verslag van onze onderzoeks aanpak en -bevindingen in de werkpraktijken van de masteropgeleiden en in het consortium als geheel (collectief proces). Ten tweede bieden we via het boek aan andere masteropgeleiden en samenwerkingsverbanden voorbeelden wat ze in bepaalde situaties in hun werkpraktijken kunnen doordenken en doen om (nog) betere opbrengsten te realiseren (collectief resultaat).

7 Aanbevelingen voor het samenwerken in een RPP op basis van theorie en TOOLS-ervaringen

De navolgende aanbevelingen komen voort uit het secundaire zelfonderzoek naar de samenwerking in het TOOLS-consortium waarin eigen reflecties op drie rijke projectjaren werden verbonden met theorie rond RPP's. De aanbevelingen zijn gericht op de gezamenlijke praktijk van praktijkprofessionals en onderzoekers die in een RPP aan een gezamenlijk vraagstuk (primair onderzoek) werken. Alle aanbevelingen gelden in principe voor alle betrokkenen, of ze nu bijvoorbeeld projectleider, praktijkprofessional, begeleider of onderzoeker zijn. Voorstelbaar is wel dat iemand zich nadrukkelijk voelt aangemoedigd door bepaalde aanbevelingen.

1. Zoek samen naar een complex gezamenlijk vraagstuk met zowel praktijk- als wetenschappelijke relevantie.
2. Stuur erop dat de praktijkpartners de projectleiding in handen hebben, om de focus op de praktijkrelevantie te borgen.
3. Neem de tijd om elkaar zowel formeel als informeel te leren kennen, maar wacht niet te lang om ook daadwerkelijk samen met de inhoud aan de slag te gaan.
4. Bespreek en besluit regelmatig wie welke rol inneemt en wie welke expertise inbrengt in de samenwerking.
5. Overweeg en expliciteer regelmatig wie er grensganger kan en wil zijn tussen praktijk en onderzoek.
6. Stel je – welke rol je dan ook hebt – op als gelijkwaardige partners. Wees daarbij niet louter consument van de kennis en ervaring van anderen, maar stuur actief op gezamenlijke betekenisgeving (via dialoog), bijvoorbeeld met sleutelpublicaties die onderliggend zijn aan het onderzoeksplan en met eigen onderzoeksgegevens. Reserveer hier voldoende tijd voor.
7. Zet in op co-creërend, interpretatief onderzoek. Dat helpt om de interactie tussen RPP-partners te versterken en aldus tot case-overstijgende inzichten te komen met zowel praktijk- als wetenschappelijke relevantie. Dit is met name het geval wanneer lokaal verzamelde onderzoeksgegevens door het praktijkvolgend karakter van het onderzoek rijk, maar moeilijk onderling vergelijkbaar blijken.
8. Breng je kennis en ervaring in het RPP in. Voel de ruimte en noodzaak om ook je slapende kennis in te brengen in discussies door voordoen, hardop redeneren, omschrijven van intuïties en gebruiken van metaforen. Ook methoden uit Arts-Based Research kunnen hierbij behulpzaam zijn.
9. Wees van tijd tot tijd docent voor en lerende van andere RPP-partners. Etaleer bijvoorbeeld als praktijkprofessional je vakinhoudelijke, pedagogisch-didactische en agogische competentie in het begeleiden van collectieve leerprocessen bij het bevorderen van interactie in het RPP. Etaleer als onderzoeksprofessional je competentie om interactief participatief ontwerpend en onderzoekend te werken. Wissel

ervaringen uit met anderen binnen en buiten het RPP. Zo kun je ideeën opdoen en wendbaarheid in je eigen handelen vergroten.

10. Verdiep je in elkaars competenties en ontwikkel jezelf daarin. Durf bijvoorbeeld als praktijkprofessional buiten je eigen rol te treden en pak een rol in het opstellen en doorontwikkelen van het theoretisch kader, het onderzoeksplan, ontwikkelen van onderzoeksinstrumenten, dataverzameling en -analyse, duiden van resultaten, formuleren van conclusies en/of schrijven van rapportages. Meewerken aan dergelijke grensobjecten levert je veel nieuwe kansen op om te leren. Zo ook: verken als onderzoeksprofessional bijvoorbeeld hoe je instrumenten toegankelijker kunt vormgeven ('didactiseren') en presentaties en publicaties leerzamer kunt maken.
11. Oefen je in samenwerking en cocreatie; gebruik andere netwerken, ontwerpgroepen en het RPP mede als proeftuin hiervoor.
12. Streef naar voortdurend (samen) onderzoekend leren en werken door te doen. Start daar ook vlot mee én neem tevens de tijd om te reflecteren op je handelen. Gebruik daarbij reflectiemethodieken (zie bijvoorbeeld deel 2 van het praktijkboek van Consortium Tools voor Teamleren, 2022) en vraag anderen om je reflecties kritisch te bevragen. Heb de durf om samen met je RPP eens aanpakken uit te proberen en te evalueren, die buiten jullie comfortzone liggen, bijvoorbeeld de inzet van instrumentarium gericht op gezamenlijke reflectie op samen onderzoekend werken. Zoek ook naar alternatieve mogelijkheden om onderzoeksinstrumenten toch in te zetten.
13. Neem actief deel aan conferenties of andere netwerkbijeenkomsten. Het is een kans om samen (tussentijds) de inhoudelijke balans op te maken, en om te merken hoeveel je hebt geleerd.
14. Zet je 'design mindset' aan, oftewel: wees steeds alert op ideeën, onderbouwingen en aanpakken die aanleiding kunnen zijn voor herontwerp of vernieuwd handelen.
15. Draag bij aan duurzame oplossingen met een bredere toepasbaarheid dan de eigen context.
16. Doe zelfonderzoek naar de samenwerking en benut dit om de samenwerking te versterken en/of de oorspronkelijke onderzoeksaanpak aan te passen.

Literatuur

- Akkerman, S. F., & Bakker, A. (2011). Boundary crossing and boundary objects. *Review of Educational Research*, 81, 132–169.
- Akkerman, S. F., & Bruining, T. (2016). Multilevel Boundary Crossing in a Professional Development School Partnership. *Journal of the Learning Sciences*, 25(2), 240–284.
- Anderson, G. L., & Herr, K. (1999). The new paradigm wars: is there room for rigorous practitioner knowledge in schools and universities? *Educational Researcher*, 28(5), 12–21.
- Bereiter, C., & Scardamalia, M. (2014). Knowledge building and knowledge creation. One con-

- cept, two hills to climb. In S. C. Tan, H. J. So, & J. Yeo (Eds.), *Knowledge creation in education* (pp. 35–52). Springer.
- Beijaard, D., Van Driel, J., & Verloop, N. (1999). Evaluation of Story-Line Methodology in Research on Teachers' Practical Knowledge. *Studies in Educational Evaluation*, 25(1), 47–62.
- Bronkhorst, L., Wansink, B., & Zuiker, I. (2019). *Objecten zijn wel een ding. De rol van (boundary) objecten in grensoverbrugging tussen onderwijspraktijk en -onderzoek*. Universiteit Utrecht.
- Coburn, C. E., & Penuel, W. R. (2016). Research-Practice Partnerships in Education: Outcomes, Dynamics, and Open Questions. *Educational Researcher*, 45(1), 48–54.
- Coburn, C. E., Penuel, W. E., & Geil, K. E. (2013). *Research-Practice Partnerships. A strategy for Leveraging Research for Educational Improvement in School Districts*. William T. Grant Foundation: white paper.
- Consortium Tools voor Teamleren (2022). *Samen onderzoekend werken in het mbo. Praktijkboek voor docenten*. NRO.
- De Jong, F. P. C. M. (2019). *Kennis in-(ter)-actie; Responsief leren als kennis construeren*. Oratie. Open Universiteit i.s.m. Aeres Hogeschool Wageningen.
- De Jong, F., & Vermeulen, M. (2022). Leren in psychologisch perspectief. *Tijdschrift voor Ontwikkeling in Organisaties*, 2022(1), 71–78.
- De Laat, M., & Simons, R.-J. (2002). Collective learning: Theoretical perspectives and ways to support networked learning. *European Journal of Vocational Training*, 27, 13–24.
- Dunbar, K. (1997). How scientists think: Online creativity and conceptual change in science. In T. B. Ward, S. M. Smith, & S. Vaid (Eds.), *Conceptual structures and processes: Emergence, discovery and change* (pp. 461–493). American Psychological Association.
- Ellström, P. E. (2008). *Knowledge Creation through Interactive Research: A Learning Perspective*. Paper presented at the European Conference on Educational Research (ECER), Gothenburg, September 10–12, 2008.
- Harbers, J., Van den Berg, N., Biemans, H., Fekkes, M., Hakkaart, Q., Hanekamp, R., Jager, A., De Jong, C., De Jong, F., Van der Meijden, A., Meijer, J., Nawijn, A., Schalkwijk, B., & Speksnijder, J. (2019). *Toekomstperspectief van de leerling centraal* (onderzoeksverslag NRO project 404-17-850). NRO.
- Hazen, A. C. M., De Groot, E., De Bont, A. S., De Vocht, S., De Gier, J. J., Bouvy, M. L., De Wit, N., & Zwart, D. L. M. (2018). Learning Through Boundary Crossing: Professional Identity Formation of Pharmacists Transitioning to General Practice in the Netherlands. *Academic Medicine*, 93(10), 1531–1538.
- Heikkinen, H. L. T., De Jong, F. P. C. M., & Vanderlinde, R. (2016). What is (good) practitioner research? *Vocations and Learning*, 9(1), 1–19.
- Heldens, H. (2017). *Teacher educator collaboration activities, networks and dynamics* (PhD-thesis). Eindhoven School of Education.
- Heyma, A., Van den Berg, E., Snoek, M., Knezic, D., Sligte, H., & Emmelot, Y. (2017). *Effecten van een masteropleiding op leraren en hun omgeving*. HvA, Kohnstamm Instituut, SEO.
- Kasl, E., Marsick, V. J., & Dechant, M. (1997). Teams as Learners: A Research-Based Model of Team Learning. *Journal of Applied Behavioral Science*, 33(2), 227–246.

- März, V., Gaikhorst, L., Mioch, R., Weijers, D., & Geijssel, F. P. (2017). *Van acties naar interacties. Een overzichtsstudie naar de rol van professionele netwerken bij duurzame onderwijsvernieuwing*. RICDE, Universiteit van Amsterdam/NSO-CNA Leiderschapsacademie.
- Masselink, R., De Haan, J., Hugenholtz, N., Van Rossum, M., & Schwippert, R. P. (2021). *Veranderen met appreciative inquiry*. Boom.
- Migchelbrink, F. (2016). *De kern van participatief actieonderzoek*. Uitgeverij SWP.
- Nawijn, A., & Van den Berg, N. (2020). Grenspraktijken van alumni Master Leren en Innoveren in het mbo. *Tijdschrift voor lerarenopleiders*, 41(3), 149–158.
- Onderwijsraad (2019). *Samen ten dienste van de school. Educatieve dienstverlening voor duurzame kwaliteit en innovatie*. Onderwijsraad.
- Oolbekkink, H., Van der Steen, J., Buijs, E., Opstoel, K., Schenke, W., & Admiraal, W. (2022). *Kennisbenutting in scholen. Impact van onderwijsonderzoek in kaart gebracht*. HAN University of Applied Sciences.
- Rozendaal, J. S., Van Sandick, A., & De Jong, F. (2019). Participatief actieonderzoek: effectief voor de ontwikkeling van een gemeenschappelijk beroepsprofiel. Casus: landelijke Masters Leren & Innoveren. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 40(3), 223–238.
- Sannen, H. P. (1998). *De levensloop als verhaal: jongeren en hun tijdsperspectief 1955–1995* (Proefschrift) Tilburg University Press.
- Schot, W., Zuiker, I., & Oomen, C. (2019). *Onderzoekssamenwerking tussen PO-, VO- en MBO-scholen met instellingen voor hoger onderwijs*. Universiteit Utrecht.
- Sligte, H. W., & Schenke, W. (2017). *Een masteropleiding als bijdrage aan kennisbenutting en -verspreiding door leraren*. Kohnstamm Instituut.
- Snoek, M., Hulsbos, F., & Andersen, I. (2019). *Teacher leadership. Hoe kan het leiderschap van leraren in scholen versterkt worden?* HvA.
- Sprenger, C., Teurlings, C., Tjepkema, S., & Vermeulen, M. (2006). *Teamleren in het HBO. Praktische hulp bij teamontwikkeling*. Stichting Mobiliteitsfonds HBO.
- Stoll, L., Bolm, R., McMahon, A., Thomas, S., Wallance, M., Greenwood, A., & Hawkey, K. (2006). *Professional learning communities: Source materials for school leaders and other leaders of professional learning*. Innovation unit, DfEs, NCSL and GTC.
- Teurlings, C., Den Boer, P., Vermeulen, M., Beek, S., & Ros, A. (2011). *Als ik er maar wat aan heb ... Eindrapportage 'Onderwijsonderzoek: de praktijk aan het woord*. Ruud de Moor Centrum.
- Teurlings, C., & Uerz, D. (2009). Professionalisering van roc-docenten: zoeken naar verbinding. Kortlopend Onderwijsonderzoek nr. 74, Professionele organisatie, MBO. IVA.
- Teurlings, C., & Hermanussen, J. (2021). *Leren en werken in onderwijsteams*. Onderwijskennis.
- Van den Berg, E., & Kouwenhoven, W. (2008). Ontwerponderzoek in vogelvlucht. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 29(4), 20–26.
- Van de Berg, J., Hoeve, A., & Zitter, I. (2012). Op zoek naar wat werkt. *Meso Magazine*, 32(183), 18–23
- Van den Berg, N. (2016). *Grenspraktijken. Opleiders en onderzoekers in ontwikkeling* (openbare les). Stoas Wageningen | Vilentum Hogeschool.
- Van den Berg, N. (2021). *Grenspraktijken verdiepen*. Aeres Hogeschool Wageningen.
- Van den Berg, N., Seuneke, P., & De Jong, F. (2021). Boundary crossing in vocational education and

- research: the case of Regional Learning. In: E. Kyndt, S. Beusaert, en I. Zitter (Eds.), *Developing connectivity between education and work: Principles and practices* (pp. 97–115). Routledge.
- Van der Sanden, J., & Teurlings, C. (2003). Developing Competence during Practice Periods: The Learner's Perspective. In: Tuomi-Gröhn, T., & Engeström, Y. (Eds). *Between School and Work: new perspectives on transfer and boundary crossing*. (pp. 119–138). Pergamon.
- Van Heijst, P., De Vos, N., & Keinemans, S. (2019). *Arts-Based Research voor het sociaal domein. Op kunsten gebaseerd praktijkgericht onderzoek*. Uitgeverij Coutinho.
- Van Kan, C., Brouwer, P., Smit, B., Spreeuwenberg, L., Van Swet, J., & Admiraal, W. (2017). *Moving Beyond the Research-practice Gap: Impact of Teacher Research on Professional Development and Knowledge Utilization in Schools*. ECER conference.
- Van Lieshout, F., Jacobs, G., & Cardiff, S. (2021). *Actieonderzoek. Principes en onderzoeksmethoden voor participatief veranderen*. Van Gorcum.
- Van Oeffelt, T. P. A., Andriessen, D., Van den Ende, J., Mondriaan, E., Van Rosmalen, B., Ruijters, M. C. P., De Wolff-ter Beek, E., & Wortelboer, F. Q. C. (2021). *Samen op zoek naar goed werk. Professioneel framen van de teamopgave* (NRO-project 405-17-629). Aeres Hogeschool Wageningen.
- Van Rossum, B., Ellenbroek, L., & De Vente, P. (2020). *Sleutels voor evidence informed werken. Een verkenning naar mechanismen die bijdragen aan duurzame onderwijsvernieuwing*. Startnotitie. Platform Samen Onderzoeken.
- Wenner, J. A., & Campbell, T. (2017). The Theoretical and Empirical Basis of Teacher Leadership: A Review of the Literature. *Review of Educational Research* 87(1), 134–171.
- Werkgroep Kwaliteit van Praktijkgericht Onderzoek en het Lectoraat (commissie Pijlman) (2017). *Advies Werkgroep Kwaliteit van Praktijkgericht Onderzoek en het Lectoraat*. Vereniging Hogescholen.
- Zuiker, I., Schot, W., Oomen, C., De Jong, A., Lockhorst, D., & Klein, T. (2017). *Succesvolle werkplaatsen: wat is er nodig voor een vruchtbare onderzoekssamenwerking tussen onderwijspraktijk, hogescholen en universiteiten?* Universiteit Utrecht/Oberon.