



# Van praktijkvraag naar onderzoeksvraag



# Inhoud

<b>1</b>	<b>Kwaliteit begint bij het eerste contact</b>	<b>4</b>
<b>2</b>	<b>Kunnen we hier eens samen naar kijken?</b>	<b>7</b>
2.1	Soorten praktijksignalen	7
2.2	Gunstige condities om praktijksignalen op tafel te krijgen	9
<b>3</b>	<b>Wat is er aan de hand?</b>	<b>12</b>
3.1	Het doorgronden van een praktijkvraagstuk	13
3.2	Perspectieven bundelen tot een gezamenlijk doorgrond vraagstuk	17
3.3	Gunstige condities om te komen tot een gezamenlijk doorgrond vraagstuk	22
<b>4</b>	<b>Hoe nu verder?</b>	<b>27</b>
4.1	Van gedeeld praktijkvraagstuk naar gezamenlijke bedoeling	27
4.2	Het selecteren en formuleren van een bruikbare onderzoeksvraag	28
4.3	Gunstige conditie om tot besluiten en een onderzoeksvraag te komen	29
<b>5</b>	<b>Inzichten voor praktijk en onderzoekers in een notendop</b>	<b>30</b>
	<b>Literatuur</b>	<b>33</b>
	<b>BIJLAGE - Aanpak van de overzichtspublicatie en doorkijkje</b>	<b>38</b>

# Colofon

Dit is een uitgave van de Kennisrotonde  
De Kennisrotonde is het online loket voor beantwoording  
van vragen uit het onderwijs met kennis uit onderzoek.

[www.kennisrotonde.nl](http://www.kennisrotonde.nl)

Het onderzoek is gefinancierd door de Programmaraad Praktijkgericht  
Onderzoek van het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO).

[www.nro.nl](http://www.nro.nl)

mei, 2019

**Auteurs:** Niek van den Berg en Christa Teurlings, Strix Aluco/TOiP  
m.m.v. Barbara Janssen, Stellenbosch Advies

**Vormgeving:** Nieuw-Eken Ontwerp

**Beeld:** Kris Kobes



# Van praktijkvraag naar onderzoeksvraag

Een handreiking voor onderwijsprofessionals en onderzoekers



## VRAAGSTUKKEN SIGNALEREN

Ga op zoek naar een praktijkvraagstuk en kijk er als praktijkprofessional en onderzoeker samen naar. Vraagstukken zijn niet altijd even duidelijk zichtbaar en kunnen van verschillende kanten komen.

**Gunstige condities om vragen sneller op te merken:**

- Binnen bestaande netwerken
- Innovatief en onderzoekend gedrag
- Een frisse blik (van buiten) die een ander perspectief belicht
- Ervaren veiligheid om vragen op te werpen en op te vangen
- Een uitnodiging om een vraag te stellen



## SAMEN VRAAGSTUK DOORGRONDEN

Breng perspectieven en inzichten samen in een onderzoekend en herhalend proces. Betrek praktijkprofessionals, onderzoekers, eindgebruikers en andere belanghebbenden.

**Gunstige condities om samen het vraagstuk te doorgronden:**

- Respectvolle en gelijkwaardige relatie: de ander (willen) begrijpen
- Open gesprek: vrij en open inbrengen van eigen ideeën
- Onderzoekende en interactieve cultuur: praktijkprofessionals en onderzoekers zijn nieuwsgierig, innovatiegericht en onderzoekend
- Procesbegeleiding of ondersteuning
- Helder afgebakend vraagstuk met draagvlak in de onderwijspraktijk en bij de onderzoekers: een relevante en breed gedragen vraag heeft meer waarde
- (Co-)financiering en voldoende tijd voor het proces van vraagarticulatie



## Tips voor praktijkprofessionals

- Leg vraagstukken op tafel, schroom niet
- Wees mondig in het contact met onderzoekers
- Onderbouw je vermoedens en inzichten



## Tips voor onderzoekers

- Houd je ogen open voor wat er leeft in de praktijk
- Deel je vragen en vermoedens met praktijkprofessionals
- Betrek anderen (ook praktijkprofessionals) bij jouw manier van argumenteren en redeneren



## SAMEN AANPAK BEPALEN

**Bepaal samen het vervolg: hoe gaan we samenwerken? Hoe verdelen we de rollen?**

- Formuleer een gedragen ambitie, met het collectief als eigenaar: praktijkprofessionals, onderzoekers en andere belanghebbenden.
- Kunnen we gebruikmaken van bestaande inzichten of gaan we onderzoek inzetten?
- Zo ja: formuleer een breed gedragen onderzoeksvraag
- Breng eventueel conflicterende belangen van de betrokkenen in beeld





## Kwaliteit begint bij het eerste contact

Deze publicatie gaat over het proces van vraagarticulatie bij praktijkgericht onderzoek. In dat proces is het de bedoeling om een praktijkvraagstuk te signaleren en te verkennen, te besluiten of onderzoek nodig is, en zo ja een onderzoeksvraag te formuleren. Professionals uit de onderwijspraktijk en onderzoekers zoeken elkaar op voor deze vraagarticulatie. Het onderzoek en het antwoord op de uiteindelijk geformuleerde onderzoeksvraag moeten praktijkprofessionals helpen om in relatie tot het praktijkvraagstuk *evidence-informed* keuzes te maken (keuzes mede gebaseerd op inzichten uit onderzoek) en daarnaar te handelen.

Wat weten we over het vraagarticulatieproces? Wat gaan praktijk- en onderzoekspartners doen? Hoe krijgt de samenwerking vorm? En wat werkt hierbij goed? We willen met deze publicatie praktijkprofessionals en onderzoekers onderbouwde handvatten geven voor de samenwerking rond een vraagstuk.

### Wat aannemelijk is ...

Het begin van een (mogelijk) onderzoekstraject is een cruciale fase die specifieke aandacht vraagt. Het is eigenlijk een gezamenlijk onderzoeks- en leerproces op zich of zou dat moeten zijn.<sup>1</sup> Vraagarticulatie staat in deze fase centraal: het doorgronden van het praktijkvraagstuk, besluiten of onderzoek nodig is, en zo ja, het formuleren van een goede onderzoeksvraag.

Een goede vraagarticulatie draagt bij aan een goede uitvoering van het onderzoek en ook aan de onderwijsverbetering of innovatie waarmee een praktijkvraagstuk is verbonden. Daardoor worden de praktijkrelevantie van het onderzoek en de kans op kennisbenutting en verdere doorwerking van de resultaten ook groter.<sup>2</sup> Bij elkaar draagt dit bij aan meer evidence-informed handelen in de onderwijspraktijk: handelen dat mede is gebaseerd op inzichten uit onderzoek.

Het is echter vaak lastig om het praktijkvraagstuk te doorgronden en een onderzoeksvraag te formuleren. Praktijkprofessionals hebben bijvoorbeeld regelmatig moeite om een goede kennisvraag of onderzoekbare vraag te formuleren<sup>3</sup> en om bij de vraagarticulatie gebruik te maken van inzichten uit onderzoek.<sup>4</sup> Onderzoekers kennen de praktijkcontext vaak onvoldoende. Ze hebben ook nogal eens moeite om onderzoeksvragen zodanig te formuleren dat het onderzoek gaat bijdragen aan het oplossen van vraagstukken waar de praktijk mee worstelt.<sup>5</sup> De inzichten, ervaringen, wensen en behoeften van zowel praktijkprofessionals als onderzoekers zijn daarom nodig om te komen tot goed onderzoek dat bijdraagt aan de praktijk.<sup>6</sup> In onderlinge gesprekken kunnen deze worden verkend en uitgewisseld. De kwaliteit van praktijkgericht onderzoek wordt mede bepaald door de kwaliteit van het contact tussen onderzoekers en praktijkprofessionals.

## Van aannemelijk naar meer onderbouwd

Vraagarticulatie vergt maatwerk van praktijkprofessionals en onderzoekers rond het concrete praktijkvraagstuk waarmee ze aan het werk gaan.<sup>7</sup> In handboeken zijn allerlei richtinggevende kaders en instrumenten voor de start van een (mogelijk) onderzoek te vinden.<sup>8</sup> Ondanks het belang dat aan vraagarticulatie wordt gehecht, zijn hierover echter verhoudingsgewijs weinig empirisch onderbouwde onderzoeksresultaten voorhanden. Voor deze publicatie zijn we op zoek gegaan naar wat er wél over bekend is. Daarmee willen we praktijkprofessionals en onderzoekers (en andere belanghebbenden rond het onderwijs) een meer onderbouwde handreiking bieden voor samenwerking aan vraagarticulatie en om het proces van vraagarticulatie mogelijk te verbeteren. Verbeteren wil zeggen: met toegevoegde waarde voor het beoogde onderzoek (of het besluit om iets anders te doen dan onderzoek), voor het oplossen van het praktijkvraagstuk en voor de doorwerking in de praktijk (evidence-informed handelen).<sup>9</sup>

## Afbakening en aanpak

Onder praktijkprofessionals verstaan we professionals die werkzaam zijn in het onderwijsveld: bijvoorbeeld leraren, leidinggevendenden, ondersteuners, managers, beleidsmakers en bestuurders. We gebruiken de termen 'praktijkprofessionals' en 'onderwijsprofessionals' door elkaar. De onderzoekers die we op het oog hebben, doen onderzoek in het onderwijs. Het kunnen zowel onderzoekers zijn van universiteiten, hogescholen of onderzoeksbureaus, als praktijkprofessionals met een onderzoekersrol (bijvoorbeeld docentonderzoekers) die zelf werkzaam zijn in het onderwijsveld waar het onderzoek over gaat.

We hanteren steeds de term vraagarticulatie omdat dit begrip in de onderwijssector het meest gangbaar is. Daarnaast worden er ook andere termen gebruikt, zoals vraagdiagnose of vraaggeneratie.<sup>10</sup>

Om tot deze handreiking te komen, hebben we literatuuronderzoek gedaan, casestudies uitgevoerd en experts geraadpleegd (zie voor onze aanpak verder de bijlage). We focussen op de vraagarticulatie zelf, dat is de kern van ons onderzoek; de doorwerking ervan nemen we verkennend mee.

Hoewel vraagarticulatieprocessen doorgaans niet heel lineair verlopen, presenteren we de onderdelen lineair, met achtereenvolgens:

- het signaleren van een praktijkvraagstuk en de activiteiten en factoren die daarbij horen (hoofdstuk 2),
- het doorgronden van dat praktijkvraagstuk (door bureauwerk en gesprekken) en het trekken van conclusies over de opgedane inzichten en volgende stappen (hoofdstuk 3) en
- bepalen of en zo ja wat voor onderzoek wenselijk is en (indien voor onderzoek wordt gekozen) het formuleren van een passende, bruikbare en breed gedragen onderzoeksvraag (hoofdstuk 4).

We bespreken in elk hoofdstuk eerst waar het in dit onderdeel van de vraagarticulatie om gaat en welke varianten zich voordoen. Daarna beschrijven we condities (gunstige factoren) die bijdragen aan de kwaliteit van de vraagarticulatie en aan de kans op doorwerking. We illustreren onze bevindingen met onderdelen uit de literatuurstudie en waarnemingen uit de casestudies.

Wie snel de hoofdlijnen van de resultaten wil zien, kan doorbladeren naar hoofdstuk 5. Daar brengen we de opgedane inzichten nog eens in een notendop bij elkaar. Tevens benoemen we implicaties voor de samenwerking tussen praktijkprofessionals en onderzoekers. In de bijlage beschrijven we zowel onze aanpak als ook enkele mogelijkheden voor verder onderzoek naar vraagarticulatieprocessen.

- 1 Zie bijvoorbeeld Andriessen, 2016; APS, 2013; Spaapen & Van Drooge, 2011; Teurlings & Beek, 2016.
- 2 Ros & Ter Beek, 2013; Teurlings & Beek, 2016; Weber & Rochracher, 2012.
- 3 Reijmerink et al., 2014.
- 4 Verwajen et al., 2013.
- 5 Verwajen et al., 2013.
- 6 Netwerk Lectoren Lerarenopleidingen, 2017; Stuurgroep OPPO, 2018; Teurlings et al., 2011; Van den Berg, 2016.
- 7 Ancess et al., 2007.
- 8 Zie bijvoorbeeld Migchelbrink, 2014; Van Aken & Andriessen, 2011; Van der Donk & Van Lanen, 2018; Van Gastel, 2011; Van Swet & Munneke, 2017; Van Yperen & Veerman, 2008; Verhoeven, 2018; Vossen, 2013a, 2013b.
- 9 Ancess et al., 2007; Spaapen & Van Drooge, 2011; KNAW, 2011, 2012, 2018.
- 10 Andriessen, 2016; Klerkx et al., 2006; Van Aken & Andriessen, 2011.



## Kunnen we hier eens samen naar kijken?

De eerste stap bij vraagarticulatie is het signaleren van het vraagstuk. Juist dit prille begin van praktijkgericht onderzoek is van groot belang. Het is daarbij essentieel dat praktijkprofessionals en onderzoekers hier samen naar kijken en met elkaar in gesprek gaan. Hoe signaleren we vraagstukken? En hoe komt deze eerste stap van samenwerken aan vraagarticulatie tot stand? Hiertoe zijn verschillende routes te bewandelen en er is een aantal gunstige condities te benoemen.

Praktijkprofessionals en onderzoekers kunnen elkaar *op verschillende momenten en in verschillende hoedanigheden* treffen. Zij komen met elkaar in contact via bijvoorbeeld publicaties, sociale media, conferenties, opleidingen of een kennisloket. Ook in samenwerkingsverbanden, werkplaatsen en gezamenlijke projecten komen onderzoekers en praktijkprofessionals met elkaar in contact en gaan ze met elkaar in gesprek. Soms is de relatie pril; soms hebben ze al een langdurige relatie opgebouwd rond bepaalde vraagstukken. En soms signaleren zij van daaruit een nieuw praktijkvraagstuk of wens tot verbeteren en innoveren.

Praktijkprofessionals en onderzoekers kunnen ook *vanuit verschillende bedoelingen en met verschillende (soms tegenstrijdige) belangen* met elkaar in contact komen. Praktijkprofessionals signaleren bijvoorbeeld een bepaald knelpunt, zoeken concrete handelingsrichtlijnen, onderbouwing van een werkwijze, literatuur of vernieuwende onderzoeksbevindingen. En onderzoekers zoeken bijvoorbeeld participanten voor onderzoek, willen bijdragen aan onderwijsverbetering, of willen meer weten over een bepaalde kwestie in de praktijk.

### 2.1 Soorten praktijksignalen

Wat gebeurt er rond het prille onderzoekidee, dat wil zeggen rond het signaal dat mogelijk onderzoek kan helpen om een praktijkvraagstuk te verhelderen en op te lossen? Eerst een paar voorbeelden waar het inhoudelijk om kan gaan:

### Over wat voor soort onderwerpen worden er zoal praktijkvraagstukken gesignaleerd?



Analyses van leerlingresultaten kunnen aanwijzingen geven dat er bij de overgang naar een bepaald leerjaar of tussen schooltypen knelpunten zijn. Maar wat knelt er precies? Zo ook kan een bezoek van de Inspectie van het Onderwijs aandachts- en verbeterpunten opleveren, bijvoorbeeld wat betreft de pedagogisch-didactische toerusting van docenten om passend onderwijs te realiseren.



Bij de Kennisrotonde<sup>11</sup> komen onder meer vragen binnen over verschillen tussen groepen leerlingen of over effectieve manieren om taalontwikkeling te stimuleren. En er zijn vragen over manieren om meer formatief te toetsen of over inductietrajecten voor startende leraren.



De Werkplaatsen Onderwijsonderzoek richten zich onder andere op onderwijs in een grootstedelijke context, hoogbegaafdheid, burgerschap en gepersonaliseerd leren met behulp van ict.



Een leerkracht van een basisschool merkt in haar praktijk dat leerprestaties van leerlingen verbeterd zijn sinds zij gebruikmaakt van een bepaalde werkvorm. Zij vraagt zich af haar bevindingen juist zijn en zoekt daartoe contact met een onderzoeker, die zij via sociale media heeft leren kennen.

### Meer en minder duidelijk zichtbare praktijksignalen

Signalen zoals de voorgaande kunnen heel prominent zichtbaar zijn. Dit is bijvoorbeeld het geval als een school negatief of juist zeer positief wordt beoordeeld, of als leerlingaantallen opvallend dalen of stijgen. De situatie wijkt dan duidelijk af van wat gangbaar is (of wat gewenst of verwacht werd), en de verandering is expliciet. Bestaande kennis en routines volstaan echter niet om de situatie te verbeteren of te begrijpen. Het signaal verwijst impliciet of expliciet naar ontbrekende inzichten of kennis voor de beoogde veranderingen.

Prominente signalen kunnen ook gaan over mogelijke oplossingsrichtingen of interventies die bedoeld zijn om verbeteringen te realiseren of een probleemsituatie op te lossen. Werkt onze nieuwe aanpak? Of ze kunnen gaan over de wens om vanuit bepaalde waarden en beroepsidentiteit in het onderwijs vooral juist 'het goede te willen doen'.<sup>12</sup> Betrokkenen binnen en rond het onderwijs kunnen zich dan afvragen of bepaalde interventies werkzaam zullen zijn of dat er al een (wetenschappelijke) onderbouwing voor is.

Signalen kunnen ook nog vrij vaag zijn: soms zijn er nog geen goede woorden voor om uit te drukken wat er is. Het kan bijvoorbeeld gaan om zorgen en twijfels van praktijkprofessionals, waarvoor zij graag verklaringen of oplossingen zoeken. Of ze kunnen betrekking hebben op hun interessegebieden of ambities in hun vak. Ze willen bijvoorbeeld eens meer te weten te komen over adaptief onderwijs, hoogbegaafdheid, burgerschaps-onderwijs, en tot gericht handelen komen.

### Signalen direct uit een concrete praktijk of indirect en meer algemeen

Onderwijsprofessionals en andere direct betrokkenen kunnen zelf vragen hebben naar aanleiding van eigen praktijkervaringen. Zo kunnen bijvoorbeeld docenten kwesties signaleren met nieuwe lesmethoden (werkt



het wel?), met onrust in de klas (hoe onderhoud ik een goede pedagogische relatie), of met het vinden van goede stageplaatsen (verschuift de arbeidsmarkt en leiden we onze studenten wel passend op?). Of een schoolleider merkt dat aanmeldingen voor het nieuwe schooljaar achterblijven bij vorige jaren (stemmen ouders met de voeten? hebben andere scholen dit ook?). Zo ook kunnen tevredenheidsmetingen onder leerlingen (LAKS, JOB), ouderavonden of beroepenveldcommissies signalen opleveren waar onderwijsprofessionals zich meer in willen verdiepen.

Ook onderzoekers kunnen praktijkkwesties signaleren, naar aanleiding van hun waarnemingen 'van buiten'. Hun zicht op het veld en de literatuur kunnen uitwijzen dat veel scholen met eenzelfde type vraagstuk worstelen. Of ze zien juist dat scholen interessante ontwikkelingen doormaken die het onderzoeken waard zijn. We gaan hier in de volgende paragraaf nog nader op in.

## 2.2 Gunstige condities om praktijksignalen op tafel te krijgen

Ervaringen met vraagarticulatie laten zien dat praktijkvraagstukken doorgaans niet 'zomaar' gesignaleerd en geëxpliciteerd worden. Ze leiden ook niet zomaar tot contact en samenwerking tussen praktijkprofessionals en onderzoekers. Meestal is juist een gelegenheid, een voedingsbodem nodig om praktijksignalen (sneller) op te merken en boven 'de waan van de dag' en 'geen tijd' uit te tillen. We werken dit soort - onderling samenhangende - gunstige condities in het navolgende uit.

1

Ten eerste zijn **bestaande samenwerkingen of contacten in een netwerk** gunstig, vooral ook wanneer daarin innovatie en onderzoekend gedrag aan de orde zijn. De bestaande samenwerking of netwerken maken dat je elkaar tegen het lijf loopt, zicht hebt op elkaars werkpraktijk en in gesprek kunt gaan over wat je zoal bezighoudt (zie kader).

### Bestaande netwerken als voedingsbodem voor een vraag

Er zijn verschillende voorbeelden van bestaande netwerken die als voedingsbodem dienen voor praktijkvraagstukken. Zo is er in een van onze casestudies een school die met een hogeschool samenwerkt voor het opleiden van leraren (opleidingsschool) en voor de professionalisering van eigen personeel (in het professionaliseringsprogramma Wetenschap en Techniek). De school wilde zich vervolgens verder ontwikkelen en professionaliseren op een specifiek vernieuwend thema binnen Wetenschap en Techniek, en deed daarvoor een beroep op de hogeschool. De hogeschool wilde aan de professionalisering graag onderzoek van het lectoraat van de lerarenopleiding verbinden.

De wensen over en weer voor professionalisering en onderzoek hebben zich toen in samenhang doorontwikkeld. Al pratend ontstonden er steeds meer verfijningen, die uitmondde in een aanvraag voor onderzoekssubsidie bij het Regie Orgaan Praktijkgericht Onderzoek SIA. Bij die aanvraag is ook een ontwikkelaar/leverancier van educatieve materialen betrokken. Het betreft een innovatieve partner, bij het lectoraat bekend van onder meer de jaarlijkse informatiedag voor studenten. Aan het eind van het project (looptijd van een jaar) bleken er allerlei nieuwe vragen met nieuwe mogelijkheden voor verder onderzoek te zijn ontstaan. Daar is over doorgepraat en stap voor stap is bepaald wat dan de belangrijkste vervolgvragen waren. Dit was aanleiding voor een tweede subsidieaanvraag door dezelfde drie partners.

**2** Ten tweede helpt **innovatief en onderzoekend gedrag** om vraagstukken boven tafel te krijgen. Praktijkvraagstukken worden dan geformuleerd vanuit nieuwsgierigheid. Vragen stellen en andere aspecten van een onderzoekende houding<sup>13</sup> worden ondersteund en gewaardeerd. Daarbij kan ook ervaring met onderzoek (als onderzoeker, participant of gebruiker)<sup>14</sup> het signaleren van vraagstukken vergemakkelijken.

**3** Ten derde kan **'een frisse blik'** helpen om vraagstukken te benoemen. Vooral een 'een blik van buiten' kan helpen: iemand van buiten de school die vanuit andere denkkaders naar jouw praktijksituatie kan kijken<sup>15</sup> en 'out of the box'-denken vergemakkelijkt. Voorbeelden van mensen die 'een frisse blik' kunnen leveren zijn leerlingen, ouders, onderwijsprofessionals van andere scholen, zij-instromers, stagiairs en adviseurs. Of denk aan medestudenten en docenten van een eigen medewerker die een (master)opleiding gaat doen. Allen kunnen andere perspectieven op de onderwijspraktijk naar voren brengen en vragen stellen over wat daar als vanzelfsprekend geldt. We hebben de ander nodig om te kunnen zien wat wijzelf niet kunnen zien.<sup>16</sup> Ook in de door ons onderzochte casus uit de tuinbouwsector hebben de betrokkenen ervaren dat 'een blik van buiten' bevorderend kan werken, bijvoorbeeld door de aanwas van jong talent (zie kader).

#### **Greenbrains Venlo: 'frisse blik van buiten'**

Greenbrains Venlo was een kennisloket voor ondernemers in de Greenport Regio. In dit gebied zijn veel bedrijven in de tuinbouwsector te vinden, zoals teeltbedrijven, veilingen, handelsbedrijven en tuinbouwtoeleveranciers.<sup>17</sup> Het kennisloket is in 2012 opgericht met subsidie van de provincie Limburg en in 2015 beëindigd. In Greenbrains werkte de provincie samen met onder andere het middelbaar beroepsonderwijs (Citaverde College), het hoger beroepsonderwijs (Fontys Hogescholen Venlo en de HAS in Den Bosch) en de Universiteit van Wageningen. Het kennisloket was bedoeld voor ondernemers in de regio met kennis- en opleidingsvragen. Het fungeerde als schakel- en makelfunctie tussen ondernemers enerzijds en opleidings- en onderzoeksinstituten anderzijds.

Bij de uitwerking van de kennis- en opleidingsvragen werden ook waar mogelijk studenten van het mbo en het hbo ingezet. Jong talent met een frisse blik is belangrijk, zo constateerde een van de betrokkenen: "Jongeren stellen vragen die mensen die langer in de sector actief zijn, niet meer stellen." (greenportwestholland.nl)

Zoals genoemd in de vorige paragraaf kunnen ook onderzoekers een blik van buiten inbrengen. Doordat praktijkprofessionals en onderzoekers met elkaar in gesprek gaan, kunnen ze zich samen beter bewust worden van onderliggende, nog diffuse praktijkvraagstukken en impliciete veronderstellingen. Onderzoekers zien dan bijvoorbeeld vergelijkbare patronen en vraagstukken in verschillende contexten, toetsen die waarnemingen in volgende gesprekken, en tillen zodoende een vraagstuk 'naar boven'. Onderzoekers hebben echter ook hun eigen theoretische perspectieven en wetenschapsopvattingen<sup>18</sup> die hun blik op het vraagstuk kunnen kleuren. Daarom zullen zij praktijkpartners goed moeten bevragen op herkenning, relevantie en urgentie van het vraagstuk.

**4** Ten vierde, willen de hierboven genoemde condities inderdaad gunstig zijn, dan is het belangrijk dat betrokkenen ook voldoende **veiligheid** ervaren om (als ‘zender’) signalen naar buiten te (durven) brengen en (als ‘ontvanger’) signalen ook daadwerkelijk te horen. Een voorbeeld hiervan is het signaal dat inschrijvingen op een opleiding achterblijven, of tevredenheidsmetingen onder studenten lager uitpakken dan in eerdere jaren. In een innovatieve, onderzoekende en veilige omgeving zal zo'n signaal tot nadere open verkenning leiden van wat er aan de hand is.

**5** Tot slot en aanvullend op de eerdere condities, kan een **expliciete oproep** om onderzoeksvragen te stellen, het signaleren van praktijkvraagstukken aanwakkeren, bijvoorbeeld in het kader van kortlopend praktijkgericht onderzoek of de Kennisrotonde van NRO (zie kader).

#### Aanwakkeren van de vraag door een oproep van de Kennisrotonde

De Kennisrotonde nodigt professionals uit primair en voortgezet onderwijs, het middelbaar beroepsonderwijs en de lerarenopleidingen uit om een vraagstuk in eigen bewoordingen in te dienen op de website. Dit kunnen deze professionals doen door antwoord te geven op vragen als: Wat is je vraag? Wat is de aanleiding om hem te stellen? Wat hoop je dat het antwoord je brengt? Waar wil je het antwoord voor gebruiken? (Zie <https://www.nro.nl/kennisrotonde/stel-je-vraag/>) De antwoorden op deze vragen vormen het startpunt van een (telefonisch) gesprek tussen een onderzoeker (bij de Kennisrotonde kennismakelaar genoemd) en de vraagsteller om het vraagstuk verder te verkennen en de kennisvraag (als die er inderdaad is) aan te scherpen.

Een expliciete oproep om een praktijkvraagstuk te signaleren blijkt echter niet altijd te leiden tot een grote of gewenste respons. Zo merkten de medewerkers van het Kennisloket Greenbrains dat zij met het loket er onvoldoende in slaagden om de vaak ‘moeilijk bereikbare’ ondernemers naar het Kennisloket te leiden, terwijl dat loket daar wel voor was bedoeld. Het Kennisloket veronderstelt dat juist de ondernemers die hun weg toch wel wisten te vinden vragen indienden.

**11** De Kennisrotonde is het online loket van NRO voor de beantwoording van vragen uit de onderwijspraktijk met inzichten uit wetenschappelijk onderzoek (zie [www.kennisrotonde.nl](http://www.kennisrotonde.nl)).

**12** Bakker & Wassink, 2015.

**13** Bruggink & Harinck, 2012.

**14** Teurlings & Beek, 2016.

**15** Dixon, 2017; März et al., 2017.

**16** Dixon, 2000.

**17** Boetzkes, 2015.

**18** Andriessen, 2010; Lincoln en Guba, 2000.



## Wat is er aan de hand?

De meest omvattende activiteit in vraagarticulatie is het vraagstuk gezamenlijk te doorgronden. Daarbij gaat het vooral om het benutten en samenbrengen van verschillende perspectieven. Dit zorgt voor een rijker en verfijnder beeld van het vraagstuk en creëert eigenaarschap van de betrokkenen. Welke gemeenschappelijke deler zien we? En hoe sluiten we aan bij de wensen van de praktijkprofessionals? Het is belangrijk dat zij iets met de inzichten gaan doen. Ook in deze fase zijn verschillende bevorderlijke condities te noemen.

Voor een goede vraagarticulatie is het belangrijk dat onderzoekers en praktijkprofessionals het gesignaleerde praktijkvraagstuk nader verkennen en verhelderen. Deze stap raakt nogal eens onderbelicht, of wordt in een concrete praktijk niet zorgvuldig en volledig uitgevoerd. Ze stappen snel over naar het oplossen van het vraagstuk, waardoor er sprake is van *jumping to solutions*.<sup>19</sup>

Als de kern van het vraagstuk onvoldoende duidelijk is, kunnen betrokkenen voor een niet in de context passende en/of een niet effectieve oplossing kiezen. Het is dus belangrijk om te kijken of er mogelijk sprake is van een onderliggend vraagstuk of onderliggende oorzaak: wat is het 'echte probleem'?

Ook als onderzoekers een vraagstuk signaleren en een school benaderen met het idee dat een bepaalde interventie het uitproberen en onderzoeken waard is, zullen ze moeten checken of die interventie wel aansluit bij de context van de school en de vraagstukken die daar aan de orde zijn. Wanneer dat niet wordt getoetst, bestaat er het risico dat de interventie in de praktijk niet uitgevoerd kan worden zoals de betrokkenen dat beoogden. Het levert dan voor zowel de praktijkpartners als de onderzoekers teleurstellende resultaten op.<sup>20</sup>

In de volgende kaders staan enkele voorbeelden van het belang van het goed doorgronden van het vraagstuk.

### **Pleinwachten tegen verzuim?**

Een school stelt pleinwachten in om schoolverzuim tegen te gaan. Uit evaluaties blijkt dat het verzuim afneemt. Tegelijkertijd is te merken dat er meer ruzie is in de gangen en op het schoolplein. Gesprekken met de leerlingenraad geven aanwijzingen dat de motivatie van verzuimende leerlingen nog verder is gedaald sinds er meer controle is. In plaats van te werken aan goede relaties tussen leerlingen en docenten, is het schoolklimaat verslechterd. Een analyse van de oorzaken van het verzuim (kwaliteit van de lessen? veel tussenuren? lokkende terrassen in de buurt?) had meer zicht op het vraagstuk en op passende interventies kunnen bieden.

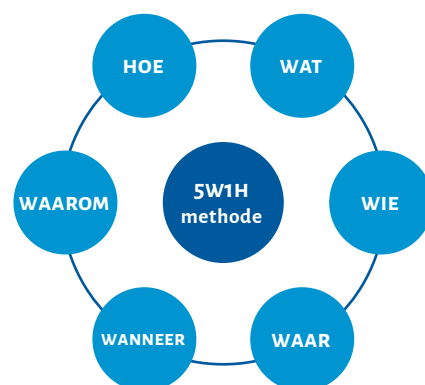
### Punten geven bij formatieve toetsen?

Een mbo-opleiding wil gaan werken met een puntensysteem om formatieve toetsen te belonen. De opleiding vraagt de Kennisrotonde: voor welke prestaties geven we dan punten? Wat zijn criteria? Hoeveel punten voor wat? Wanneer is het goed, voldoende of onvoldoende? In een gesprek met een kennismakelaar blijkt dat studenten tussentijds meer feedback willen op hun presteren. Een onvoldoende-voldoende-goed vinden ze niet motiverend genoeg. En docenten willen een goede basis om met studenten hun voortgang te bespreken, of ze op de goede weg zitten naar het examen en waar ze eventueel nog ondersteuning bij nodig hebben. De conclusie van het gesprek is dat – voordat er (eventueel) een puntensysteem wordt ontworpen – de opleiding eerst antwoord nodig heeft op twee andere vragen 1) Wat is het effect van cijfers (of studiepunten) op de motivatie van studenten? 2) Welke soort feedback kan de motivatie en leerresultaten van studenten positief beïnvloeden?

## 3.1 Het doorgronden van een praktijkvraagstuk

Bij het nader verkennen van een praktijkvraagstuk proberen onderzoekers en praktijkprofessionals de kern van het vraagstuk te benoemen en te gaan begrijpen. Het vraagstuk verbinden met inzichten uit onderzoeksliteratuur en andere documentatie zal hierbij helpen, maar bureauwerk is doorgaans niet voldoende. Met name ook zijn gesprekken of andere interacties met betrokkenen nodig om het vraagstuk in zijn context te verhelderen.<sup>21</sup> Eén van de hulpmiddelen om een vraagstuk te doorgronden, is de Kipling- of 5W+1H-methode (soms ook 6W-methode genoemd). Deze methode wordt in diverse handboeken beschreven.<sup>22</sup> Door bureauonderzoek en gesprekken over het vraagstuk worden antwoorden gezocht op de volgende vragen:

- WAT is de kern van het vraagstuk?
- WIE hebben ermee te maken?  
(wie hebben er last van, wie hebben welk belang bij oplossing?)
- WAAROM is het een probleem?  
(wat zou de situatie zijn als het vraagstuk er niet meer was, en als daarvoor de onderzoeksvraag is beantwoord)?
- WAAR en WANNEER doet het vraagstuk zich voor?
- HOE is het vraagstuk ontstaan  
(of: WAARDOOR is het probleem ontstaan)?



Naast deze vragen is het ook van belang om na te gaan: is het vraagstuk beïnvloedbaar/oplosbaar? Wat is eerder al geprobeerd om het op te lossen? Welke ideeën zijn er nu? Wat is elders bedacht (in eerder onderzoek en/of bij andere scholen) en hier al uitgeprobeerd? Welke condities zijn hier relevant? Verkenning hiervan kan leiden tot meer verdieping (welke factoren spelen zoal mee?) en tot betere en breder toepasbare onderzoeksresultaten en oplossingen.

Verder moeten onderzoekers goed doorvragen en diverse perspectieven verkennen (zie ook verderop). Zij kunnen ook helpen om nog impliciete veronderstellingen en aannames die in de praktijk gangbaar zijn en/of overheersen, te verwoorden. Tevens kunnen zij andere inzichten en nieuwe onderzoeksresultaten inbrengen. Doordat praktijkprofessionals dan al gedurende de vraagarticulatiefase gebruikmaken van nieuwe kennis en onderzoeksresultaten, start de kennisbenutting dus al heel vroeg. In het onderstaande kader staan hiervan twee voorbeelden uit de Kennisrotonde, waarvan het tweede ook het antwoord en de betekenis daarvan in de praktijk schetst.

### **Aansluiten bij de vraagsteller en de context: voorbeelden binnen de Kennisrotonde**

Een vraagsteller uit het speciaal onderwijs vroeg zich af hoe het *reflectievermogen van jongeren met bepaalde diagnoses* (zoals ADHD, autisme, PDD-NOS e.d.) ontwikkeld zou kunnen worden. Op school merkten de leraren namelijk dat deze leerlingen vaak moeite hebben om reflectieopdrachten op een goede wijze uit te voeren. Aanvankelijk veronderstelde de vraagsteller dat jongeren met deze diagnoses mogelijk niet zouden kunnen reflecteren. Gedurende het vraagarticulatiegesprek met een onderzoeker bleek echter dat deze vso-leerlingen op havo- of vwo-niveau niet zo veel moeite hadden met de opdrachten, maar leerlingen op vmbo-niveau juist wel. Vraagsteller en onderzoeker besluiten daarom eerst om eens te kijken naar het niveau van de leerlingen, en dan pas naar de specifieke gedragsproblemen van de leerlingen.

Een tweede voorbeeld gaat over *klassenopstellingen* (bus, groep of U-vorm) in het voortgezet onderwijs. De vraag kwam voort uit het nieuwe beleid van de school om de tafels in de klas in groepjes te plaatsen, in plaats van 'als een bus'. De aanvankelijke vraag van de vraagsteller was of een opstelling waarbij de leraar de leerlingen aankijkt niet beter zou zijn. De veronderstelling was dat er bij een reguliere groepsopstelling meer oogcontact met de leerlingen is, waardoor je als docent beter zicht krijgt of je op de goede weg bent. In het gesprek tussen vraagsteller en onderzoeker ontstond het vermoeden dat de beste keuze voor een opstelling te maken kan hebben met leerdoelen (bijvoorbeeld inoefenen van vaardigheden, of meer discussiëren in de les) en het schoolniveau van de leerlingen. In de gearticuleerde vraag is de klassenopstelling vervolgens gekoppeld aan (specifieke) leerdoelen (inoefenen van vaardigheden) en specifieke leerlingen (vmbo-leerlingen). In het antwoord bleek inderdaad dat een busopstelling voor deze leerdoelen beter is, maar dat een U-vorm bijvoorbeeld beter is om discussie tussen leerlingen te stimuleren. De vraagsteller kon met deze informatie een goede discussie in haar team aangaan over de relatie tussen klassenopstelling en leerdoelen.



### Betrekken van verschillende perspectieven draagt bij aan een rijker en verfijnder beeld

Wanneer we in gesprek zijn over een praktijkvraagstuk, merken we dat anderen soms andere waarnemingen doen en er andere betekenissen aan toekennen dan wijzelf. Ook praktijkprofessionals en onderzoekers kunnen verschillen in visies, kennis, ervaringen, belangen en verwachtingen rond een praktijkvraagstuk. Hierdoor is het niet eenvoudig om een eenduidige beschrijving van het vraagstuk te formuleren: welke beschrijving past het best of is het meest bruikbaar? Is er wel een 'beste' beschrijving?

Door bij het doorgronden van een vraagstuk op zoek te gaan naar verschillende perspectieven (vanuit zowel onderzoek als praktijk), wordt zowel relevante praktijkkennis als onderzoekskennis al gedurende het vraagarticulatieproces benut. Dat vergroot de praktijkrelevantie en de onderbouwing van het onderzoek, en vergroot de kans op doorwerking. Ook leren onderzoekers en praktijkprofessionals van en met elkaar via perspectiefwisseling. Zo ontwikkelen ze een rijker en verfijnder beeld van het vraagstuk.

De keuze voor partijen en personen die bij een vraagarticulatieproces worden betrokken, bepaalt mede de kwaliteit en het resultaat van het vraagarticulatieproces. Een zo breed mogelijke vertegenwoordiging maakt veel verschillende disciplines, perspectieven, kennis en ervaring beschikbaar.<sup>23</sup> Zo kan gedacht worden aan docenten, schoolleiding, roostermakers, ouders of stagebedrijven. De in het vorige hoofdstuk genoemde 'frisse blikken' kunnen ook weer helpen om het vraagstuk te doorgronden.

Het is gunstig als de deelnemers een representatieve afspiegeling vormen van de partijen en personen die betrokken (zouden moeten) zijn bij het vraagstuk en bij het onderzoek. Ze dienen een zekere statuur binnen de eigen achterban en bij de projectdeelnemers te hebben. Belangrijk is ook een goede balans tussen deelnemers die relatief dicht bij elkaar staan en deelnemers die wat verder weg staan. Onderzoekers kunnen helpen bij het vaststellen van wie het best bij de probleemverheldering betrokken kunnen worden (dit is de WIE-vraag, uit de 5W1H-methode).

Om een vraagstuk goed te doorgronden is het belangrijk om niet alleen de perspectieven van praktijkprofessionals en andere praktijkbetrokkenen, maar ook de perspectieven van onderzoekers in beeld te brengen en te benutten. Ook onderzoekers kunnen namelijk verschillende invalshoeken hebben, vooral omdat ze uit

verschillende wetenschapsgebieden komen (bijvoorbeeld psychologie, sociologie of economie), of omdat ze voorkeuren voor verschillende theorieën hebben of bepaalde opvattingen over onderzoek.<sup>24</sup> Het risico daarbij is dat onderzoekers mogelijk een te eenzijdige blik op het praktijkvraagstuk hebben.

Onderzoekers zullen zich er dus bewust van moeten zijn dat hun eigen perspectieven kleuring kunnen geven. En ze moeten zich realiseren dat er mogelijk (beter passende) alternatieve theoretische kaders zijn voor een bepaald praktijkvraagstuk in een bepaalde context. Mogelijk is het dan verstandig om onderzoekers met een andere wetenschappelijke achtergrond of met andere expertise in te schakelen.

Om perspectieven op een vruchtbare manier bij elkaar te brengen kunnen betrokkenen hun perspectieven het best ondersteunen met data.<sup>25</sup> Handvatten daarvoor zijn bijvoorbeeld kwaliteitsscans voor de vraagarticulatie en stappenplannen.<sup>26</sup> Onderzoekers kunnen hierbij helpen.

### **Betrekken van belanghebbenden versterkt hun medezeggenschap en eigenaarschap**

Er is nog een andere reden om bij het doorgronden van het vraagstuk diverse belanghebbenden te bevragen en te betrekken. Het vergroot namelijk de kans dat betrokkenen het onderzoek, de onderzoeksresultaten en de gekozen oplossing voor het praktijkvraagstuk daadwerkelijk gaan accepteren en implementeren.<sup>27</sup> Praktijkprofessionals krijgen immers medezeggenschap over de doorgronding van het vraagstuk en over de oplossing, en worden 'meegenomen' in een gezamenlijk leerproces.<sup>28</sup> Hiermee wordt het doen van onderzoek ook verbonden met ontwikkelingen in de praktijk (en eventueel professionalisering, opleiding, onderwijsontwikkeling), en wordt de kans op doorwerking vergroot. Daarnaast motiveren de verschillen in kennis en in belangen de deelnemers om samen te werken.<sup>29</sup>

Door in het bijzonder de potentiële hoofdgebruikers van de te verwachten onderzoeksresultaten te betrekken, is de kans op een goede uitvoering van het onderzoek en op doorwerking van de onderzoeksresultaten groter: zij zullen immers 'iets' met de onderzoeksresultaten moeten gaan doen.<sup>30</sup>

In onderstaand kader staan nog enkele voorbeelden van actoren die betrokken kunnen worden bij de vraagarticulatie, met het oog op doorwerking.

### **Betrekken van diverse partijen; voorbeelden uit de zorg, landbouw en waterberging**

#### **PATIËNTEN EN COMMERCIËLE PARTIJEN IN DE ZORG**

Voorafgaand aan het project 'draagbaar infuus' heeft een patiënte diverse valkuilen en nadelen van de klassieke infuuspaal bij de hoogleraar Biomedische Productontwikkeling onder de aandacht gebracht. Het bleek een breed gedragen probleem te zijn: zowel personeel als patiënten gaven aan dat het infuus de beweeglijkheid belemmert en onveilige situaties kan opleveren. De hoogleraar heeft vervolgens diverse opdrachten uitgezet onder bachelor-studenten om een alternatief voor de klassieke infuuspaal te bedenken. Uit een aantal van die opdrachten kwam een concreet idee voor een draagbare infuuszak. In overleg met patiënte werd er gekozen voor een heuptas.

Via contacten met het Venture Lab van de universiteit (dat studenten van allerlei faculteiten ondersteunt, stimuleert en begeleidt om een eigen onderneming te beginnen) heeft de hoogleraar toen gezocht naar belangstellenden om een draagbaar infuus door te ontwikkelen. Vervolgens hebben zich drie studenten gemeld: een geneeskundestudent, een rechtenstudent en een bachelor student Biological Engineering.



Deze drie studenten hebben samen met de onderzoeker/hoogleraar gewerkt aan het door ontwikkelen van het draagbaar infuus. Dit heeft ook geleid tot de oprichting van een bedrijf, dat het draagbaar infuus zou gaan vermarkten. Hierdoor werd al bij de productie van een prototype rekening gehouden met de aanvraag van patenten en met financiële criteria, waaraan het product zou moeten voldoen om het goed te kunnen vermarkten. De ziekenhuizen moesten immers ook voldoende bereid zijn om het draagbaar infuus aan te schaffen. Het idee was dat het draagbaar infuus alleen dán ook ten goede zou komen aan de patiënten.

#### MEERVOUDIGE PERSPECTIEVEN IN DE LANDBOUW EN DE WATERBERGING

In een onderzoek binnen de biologische landbouw<sup>31</sup> werkten praktijkprofessionals uit het bedrijfsleven, onderzoekers en de overheid samen. De samenwerking in deze zogenoemde 'gouden driehoek' was gericht op groei, innovatie en versterking van de sector. Inmiddels is met deze gouden driehoek veel ervaring opgedaan over de wijze waarop kennisinstellingen en bedrijfsleven kunnen samenwerken in een vraaggestuurde context.<sup>32</sup>

Gedurende de vraagarticulatie werd er gewerkt in netwerken, waarin groepen van ondernemers rondom een uitdaging of thema samenkwamen. Deze netwerken bleken erg nuttig om kennisvragen bij ondernemers boven tafel te krijgen. Het gezamenlijk verzamelen, bespreken en prioriteren van de vragen was essentieel voor het eigenaarschap dat nodig is voor vervolgtrajecten. Tevens bleek het relevant dat er een gevoeld belang bij de praktijkkwestie bestond en dat de groepen heteroog van samenstelling waren.

## 3.2 Perspectieven bundelen tot een gezamenlijk doorgrond vraagstuk

Door een vraagstuk samen te doorgronden gaan praktijkprofessionals en onderzoekers elkaar ook beter kennen, elkaars taal verstaan en elkaar mogelijk beter begrijpen. Als ze toetsen of de woorden en termen die ze gebruiken door de ander ook zo worden begrepen, ontstaat er mogelijk ook een gemeenschappelijke taal. Ze zouden daarbij moeten streven naar een gezamenlijke conclusie over wat de kern is van het praktijkvraagstuk, een 'gemene deler' die tevens richting geeft aan een mogelijke gezamenlijk gedragen oplossing. Eventueel kiezen ze daarmee ook voor een wetenschappelijke theorie of invalshoek, die het beste past bij een eventueel onderzoek voor het oplossen van het vraagstuk.

Zij ontwikkelen al doende een *gezamenlijk beeld* over de belangrijkste kenmerken van het vraagstuk: wat doet er écht toe, wat is de essentie? De vragen uit de 5W1H-methodiek kunnen hierbij helpen. Bij de vragen HOE en WAAROM uit die methodiek zoeken de samenwerkingspartners ook naar verklaringen: veronderstellingen of onderbouwde verklaringen van waarom het probleem is ontstaan of waarom nieuwe interventies zullen gaan werken. Dit is het geval in het voorbeeld van het kortlopend onderzoek in het volgende kader.

### Samen bouwen aan een werktheorie: voorbeeld van een kortlopend onderwijsonderzoek

Bij een kortlopend praktijkgericht onderwijsonderzoek vormde een praktijkvraagstuk over een zelf ontworpen werkvorm het startpunt van een gesprek tussen onderzoeker en praktijkprofessional. Centraal stond de vraag in hoeverre een in de praktijk ontworpen werkvorm ('mindmappen') effect heeft op leeropbrengsten (kritisch luisteren) bij kleuters. Bij de uitwerking van het vraagstuk bracht de praktijkprofessional inzichten uit de praktijk in; de onderzoeker bracht kennis vanuit onderzoeksliteratuur in. Hierbij onderzochten zij tevens in hoeverre de praktijkkwestie (hoe bevorderen we kritisch denken bij kleuters?) zich ook breder in het onderwijsveld voordeed. Ook zijn enkele schoolondersteuners en intermediairs betrokken in dit project. In uitvoerige gezamenlijke gesprekken gingen zij op zoek naar de werkzame mechanismen van de ontworpen werkvorm. Volgens de onderzoeker waren ze aan het "praten, praten, praten". Zo ontstond als het ware een gezamenlijke werktheorie over de mogelijk werkzame mechanismen van mindmappen voor het leren kritisch luisteren. Deze werktheorie vormde vervolgens de basis voor het onderzoek.

Een ander voorbeeld is dat van de Kennisrotonde, waar veelal gezocht wordt naar veronderstellingen over relaties tussen een interventie X en een effect Y ( $X > Y$ ). In het eerdere kader *Aansluiten bij de vraagsteller en de context* op pagina 14 is in het eerste voorbeeld de aanvankelijke veronderstelling van de vraagsteller dat gedragsproblemen van leerlingen (X) hun reflectievermogen (Y) negatief beïnvloeden. In hun gesprek komen vraagsteller en kennismakelaar tot het inzicht dat het wellicht anders is, namelijk dat het niveau van de leerlingen (X) hun reflectievermogen (Y) beïnvloedt.

In het tweede voorbeeld in het genoemde kader is de aanvankelijke veronderstelling dat een busopstelling in de klas (X) bijdraagt aan meer oogcontact tussen docent en leerlingen (Y). Daardoor zou je als docent beter zicht krijgen of je op de goede weg bent om de beoogde leerdoelen te bereiken. In de uiteindelijk geformuleerde vraag is de veronderstelling opgenomen dat leerdoelen en leerlingkenmerken bepalen welke klassenopstelling het meest geschikt is om de beoogde leerdoelen te halen.

Door het combineren van verschillende relaties, ontstaat mogelijk een grotere redeneerketen (of een aantal redeneerketens) die vervolgens ook met literatuurstudie of nieuw onderzoek kan (kunnen) worden getoetst. Voor het bouwen van dergelijke redeneerketens kan gebruik worden gemaakt van bijvoorbeeld de CIMO-methodiek.<sup>33</sup>

Bovenstaande voorbeelden laten zien dat het benutten van het 'leerpotentieel' van verschillende perspectieven een kunst op zich is. Dit weten we ook uit (meer algemene, niet specifiek met vraagarticulatie verbonden) onderzoeksliteratuur over *boundary crossing*.<sup>34</sup> Je moet kunnen schakelen, verbinden, bouwen, wegen en afstemmen. Een dergelijk rol is bijvoorbeeld toegewezen aan de *brokers* (bruggenbouwers, grensgangers) in de Werkplaats Onderwijsonderzoek Utrecht. Het gaat om studenten aan de lerarenopleiding en vooral ook om leraren die masteronderwijs volgen of promotieonderzoek doen. Ze hebben een sleutelpositie bij het vaststellen van onderzoeksthema's. Zij bewegen zich zowel in de wereld van het onderwijs als in die van het onderzoek, en hebben daarom een goede de positie om wetenschappers (externe begeleiders) en schoolteams bij elkaar te brengen.

### Een broker aan het woord

In de Werkplaats Onderwijsonderzoek Utrecht (WOU) werken drie grote schoolbesturen, drie lerarenopleidingen en twee universiteiten samen. De onderzoeksthema's en -vragen komen vanuit leergemeenschappen in de basisscholen en mogen qua onderwerp van elkaar verschillen. Jort Jacobs, leerkracht en *broker* in een van de participerende basisscholen geeft een voorbeeld van vraagarticulatie in de scholen, in verbinding met het hele schoolteam én in verbinding met eerdere onderzoekskennis: "We hebben in de Utrechtse werkplaats, en ook als school, vol overtuiging gekozen voor een bottom-up aanpak. Daarom hebben we eerst een studiedag georganiseerd voor het hele team. Doel was dat de urgentie en de ambities van het onderzoek voor iedereen duidelijk werden. Tijdens een tweede studiedag hebben we uitleg gegeven over de theoretische concepten die ten grondslag liggen aan ons onderzoek, en de kaders ervan geschetst. We hadden bewust nog niet alles zelf ingevuld, maar we hebben het team gevraagd om mee te denken over de vraag hoe we dit het beste kunnen aanpakken. Doordat het hele team is betrokken bij de uitwerking van de onderzoeksvraag, is het onderzoek echt gaan leven in de school en is het draagvlak voor het onderzoek versterkt. Dat was zeker voor ons onderzoek heel belangrijk, omdat iedereen aan het leerexperiment mee zou doen."<sup>35</sup>

Gedurende hun samenwerking worden praktijkprofessionals en onderzoekers zich bewust van de bijzonderheden van de praktijk van de ander. Zij gaan ook verschillen met de eigen praktijk zien (identificatie). Tevens gaan zij elk tijdens het vraagarticulatieproces (waar mogelijk) gebruikmaken van de methoden, middelen en doelen van de ander. Ze maken bijvoorbeeld afspraken over wie er met welke (onderzoeks)methoden informatie verzamelt uit de praktijk of van welke inzichten uit de literatuur ze gebruik zullen maken (coördinatie). Bovendien worden gaandeweg perspectieven verbreed en verdiept. Ook vindt er perspectiefwisseling plaats (reflectie) en groeit er met het perspectief van de ander mogelijk een nieuw perspectief op de samenwerking (transformatie). Partijen gaan dan toewerken naar een gezamenlijk perspectief op het praktijkvraagstuk en op de kansen en mogelijkheden van een voortzetting van een constructieve onderzoekssamenwerking. In het kader hieronder en op de volgende pagina staan enkele voorbeelden.

### Kennismaken tijdens ontwerpworkshops: ontstaan van een gemeenschappelijke deler

De KIEM-regeling van SIA is bedoeld voor verkennend onderzoek van hogescholen in samenwerking met het mkb en de publieke sector. Een van de betrokkenen bij een KIEM-aanvraag vertelde ons hoe de al bestaande samenwerking tussen lectoraat van een hbo en een innovatieve partner in het werkveld werd aangevuld met andere partners uit de beroepsonderwijskolom en lerarenopleiding. Deze partners ontmoetten elkaar in zogeheten ontwerpworkshops. Elk van de partners bleek vanuit het eigen perspectief een eigen belang bij de samenwerking te hebben. Een opbrengst van het project was dat er een gemeenschappelijke deler is ontstaan. Met name de uitgebreide kennismaking in de ontwerpworkshops bracht perspectieven bij elkaar en liet vooroordelen wegvallen. De KIEM-regeling bood tijd en openheid om dit soort situaties te creëren.

### **Interactie en herontwerpen tijdens vraagarticulatie in de landbouwsector**

Een onderzoeker geeft ons een voorbeeld van probleemverhelderende interacties in netwerken met ondernemers in de tuinbouwsector, waarin hij procesbegeleider was. “Het is mijn ervaring dat er interessante dingen gebeuren als telers van verschillende gewassen met elkaar gaan sparren. Ze gaan dan in processen denken. Ze zien de grote lijnen dan beter doordat ze het kweken van tomaten gaan vergelijken met het kweken van chrysanten. Dan zien ze verschillen en dat is belangrijk.”

In dit soort gesprekken gaat het dan bijvoorbeeld om een probleem met het verspenen van jonge planten. Vaak wordt er dan als eerste gedacht in oplossingen als: harder werken, meer mensen aannemen, beter opleiden, meer straffen van werknemers. Maar de ondernemers kunnen ook denken aan het kweken van andere rassen, of een andere grijpmachine. Het gaat volgens de onderzoeker eigenlijk om herontwerpen. Je gaat dan naar processen kijken. In het gesprek met de ondernemers kijken de onderzoekers hoe zij tot die eerdere werkwijze zijn gekomen, of ze stapjes terug kunnen doen en het op een andere manier kunnen gaan doen. Eigenlijk ben je dan ook bezig met een soort van probleemanalyse (het analyseren van het proces van wat gaat er wel goed, wat niet) en het zoeken van een nieuwe alternatieve route. Onderzoekers kunnen helpen om die probleemanalyse en dat ‘denken in processen’ te ondersteunen. Daarmee bouw je ook aan een relatie.

### **Van individuele leervragen naar gezamenlijke thematieken en onderzoeksvragen in leerateliers**

Verheldering van vraagstukken vindt binnen de Brabantse Werkplaats Onderwijsonderzoek in het voortgezet onderwijs plaats in zogeheten leerateliers. In een leeratelier werken docenten van drie scholen, een lerarenopleider en een mix van studenten samen. Docenten en studenten brengen hun eigen leervragen naar voren, en zo ook brengen de scholen hun vragen in. In het leeratelier zoeken ze met een atelierbegeleider in een interactief groepsproces naar gezamenlijke thematieken en formuleren ze voorstellen. ‘Buitenkringen’ met andere betrokkenen reageren op de voorstellen. Bij elkaar moet deze aanpak leiden tot een match tussen de leervragen van docenten en studenten en de schoolvragen.<sup>36</sup>

Het proces van zoeken naar overeenstemming en gemeenschappelijkheid kan gepaard gaan met het herdefiniëren van het vraagstuk. Door aan te sluiten bij de praktijk én het vraagstuk te verbinden met (nieuwe) inzichten uit de wetenschap wordt het vraagstuk op een nieuwe manier gezien en geformuleerd. Het eerdere kader *Aansluiten bij de vraagsteller en de context: voorbeelden binnen de Kennisrotonde* op pagina 14 geeft hiervan voorbeelden.



*Het geheel is meer is dan de som der delen (1+1=3). Geblinddoekte mensen tasten af met welk voorwerp of verschijnsel ze te maken hebben. Ieder afzonderlijk nemen ze verschillende dingen waar: een slang, een speer, een waaier, een muur, een boom en een touw. Als ze samen overleggen, kunnen ze sneller constateren dat ze te maken hebben met een olifant.*

Het gezamenlijke en/of nieuwe beeld vormt dan als het ware een ‘tijdelijk werkbare overeenstemming’<sup>37</sup>: een beeld dat voldoende wordt gedeeld door de betrokken om tot actie over te gaan. Ook al zijn er duidelijke verschillen tussen de partners, en bestaan er verschillende perspectieven op de werkelijkheid, er ontstaat ook een gedragen en gezamenlijk perspectief op het oplossen van het vraagstuk. Dat kan de basis vormen voor een toekomstige productieve samenwerking.

### 3.3 Gunstige condities om te komen tot een gezamenlijk doorgrond vraagstuk

Er is een aantal gunstige condities om als onderzoekers en praktijkprofessionals samen een vraagstuk goed te doorgronden. We beschrijven deze condities hieronder.

1

Een **respectvolle en gelijkwaardige relatie** is gunstig. In zo'n relatie geloven de samenwerkingspartners dat de ander een unieke bijdrage kan leveren aan het doorgronden en oplossen van het vraagstuk (vergelijk ook de veiligheid als conditie in hoofdstuk 2). Partners willen elkaar ook leren begrijpen en gezamenlijk tot een gedeeld inzicht komen. De gesprekspartners moeten hun onzekerheden en dilemma's ter sprake kunnen brengen en hun aannames mogen expliciteren. Belangrijk is ook dat ze zonder oordeel luisteren naar de ander, dat ze bereid zijn om gezamenlijke ideeën te ontwikkelen en dat ze daartoe willen samenwerken met andere partijen.<sup>38</sup> Zie ook het volgende kader.

#### De relatie doet ertoe

In de landbouwsector spraken we met de onderzoeker die als kennismakelaar betrokken was bij het *Kennisloket Greenbrains*. Deze onderzoeker vindt het erg belangrijk om te investeren in relaties. "We noemden het wel een loket, maar eigenlijk was het investeren in relaties", zo zei hij. "Als je investeert in die relatie komen mensen ook weer terug. Je moet elkaar leren kennen, weten wat je aan elkaar hebt. Ook tijdens de vraagarticulatie. Gedurende de probleemanalyse bouw je een band op met de ondernemer. Er wordt een gezamenlijk en realistisch beeld van de gewenste toekomst opgebouwd, waardoor investeringen in Research & Development om daar te komen veel beter beargumenteerd kunnen worden.

"Het is een gemeenschappelijke verantwoordelijkheid om tot een goede vraagarticulatie te komen, en daarin speelt de onderlinge relatie een belangrijke rol. Je moet daarvoor bij de ondernemer op bezoek komen, het bedrijf zien en praten. Soms moet de ondernemer gaan inzien dat een andere aanpak mogelijk beter gaat werken. Hierbij is vertrouwen heel belangrijk."

In haar eigen handboek benoemt de Kennisrotonde op basis van 4 jaar ervaringen als succesfactoren voor een goede vraagarticulatie:

#### **Draagvlak:**

- Stel het belang van de praktijk voorop.
- Licht toe wat je voor elkaar kunt betekenen.

#### **Elkaar goed verstaan:**

- Luister goed naar elkaar.
- Verdiep je in wat de vraagsteller bezighoudt en wat onderzoek daarover zegt.
- Streef naar gezamenlijke taal: verbind wetenschappelijk jargon met praktijkjargon.

#### **Relatie:**

- Maak echt contact.
- Heb oog voor de ander, oprechte interesse in elkaar.

Niet het belang van de ene partij is dominant boven de ander: het gaat om het zoeken naar het gezamenlijk belang. Beide partijen moeten hierbij voldoende waarde (kunnen) hechten aan de samenwerking. Daarbij hoort ook een goede onderlinge verstandhouding en een respectvolle en gelijkwaardige vertrouwensrelatie tussen de samenwerkingspartners.<sup>39</sup> Onderzoekers profileren zich dan ook als gezamenlijke kennisontwikkelaars en niet louter als top-down-leveranciers van nieuwe inzichten. Dit draagt bij aan gedeeld eigenaarschap en gedeelde waarden. Overigens is dit afhankelijk van de wijze waarop de samenwerkingspartners de taken onderling verdelen of gezamenlijk oppakken, ook gedurende het vraagarticulatieproces.<sup>40</sup>

**2** Zoals het voorgaande eigenlijk al aangeeft, moeten betrokkenen in een gesprek **vrij en open eigen ervaringen en ideeën kunnen inbrengen**, door gezamenlijk te brainstormen<sup>41</sup> of andere gespreksvormen. Wanneer het de bedoeling is om (ook) te komen tot overeenstemming of een gedeeld inzicht zijn mogelijk andere werkvormen meer geschikt, zoals de methodiek van de dialoog.<sup>42</sup> (Zie ook het kader over methoden en werkvormen verderop).

**3** Een **onderzoekende en interactieve cultuur en bijbehorende competenties** zijn gunstig om een vraagstuk samen te doorgronden. In zo'n cultuur is onderzoekend lerend en interactief samenwerken de gewoonste zaak van de wereld. De organisatie ondersteunt, stimuleert en faciliteert dit: zo doen wij dat hier. Betrokkenen staan open voor visies van anderen. Ze hebben bovendien voldoende gespreksvaardigheden, luistervaardigheden en een open houding om vrij met anderen in gesprek te gaan.

In een onderzoekende en interactieve cultuur zijn actoren nieuwsgierig, innovatiegericht en onderzoekend. Zij zijn bereid om zich verder te professionaliseren en in de praktijk te experimenteren. Zij maken duidelijk dat zij praktijkvraagstukken daadwerkelijk willen doorgronden, onderzoeken en aanpakken. Tevens zoeken ze collega's en anderen op om dat in gezamenlijkheid te bewerkstelligen. Mondigheid en ervaring met onderzoek doen of participeren in onderzoek helpen daarbij.<sup>43</sup> Onder meer de ervaringen met de Werkplaatsen Onderwijsonderzoek laten dit zien.

Deze competenties gelden ook en in het bijzonder voor onderzoekers. Zij gaan op zoek naar de relevante praktijkkennis en ervaringen, naar inzichten in de concrete praktijkcontext, en dienen daar naar te willen vragen. Het helpt daarbij als onderzoekers de praktijkcontext ook (willen) begrijpen. Onderzoek binnen de Werkplaatsen Onderwijsonderzoek onderstreept dat de onderzoekers een voorbeeldrol vervullen als onderzoekende professionals. Zij nemen een kritische houding aan, stellen vragen en nodigen uit tot het stellen van vragen. Ook delen de onderzoekers kennis en proberen ze de verschillende invalshoeken vanuit onderzoek en praktijk met elkaar te verbinden. Daarmee stimuleren zij het voeren van een (professionele) dialoog en het professioneel redeneren. Ze belichamen zo de onderzoekende cultuur in de school. Zij bouwen verder aan de gezamenlijke ontwikkeling van kennis.<sup>44</sup>

**4** Soms is het handig als er **procesbegeleiding of ondersteuning bij de samenwerking** tussen onderzoekers en praktijkprofessionals is. Procesbegeleiders kunnen zowel procesmatige vaardigheden als kennis van participatieve ontwikkelings- en onderzoekstechnieken inbrengen. Tevens kunnen ze bijdragen aan het opbouwen van onderling vertrouwen en aan de versterking van de durf om te heroriënteren op het vraagstuk.<sup>45</sup>

**5** Praktijkervaringen laten zien dat het gunstig is als het praktijkvraagstuk zodanig wordt **afgebakend** dat het oplossen ervan binnen de context haalbaar, uitvoerbaar en realistisch is. En dat het **gedragen** wordt door zowel de praktijkprofessionals als de onderzoekers.<sup>46</sup> Er is dan sprake van meer eigenaarschap.

De partijen ervaren dan een gezamenlijke ambitie om te werken aan het vraagstuk en om daarmee een bijdrage te leveren aan het verbeteren of vernieuwen van de onderwijspraktijk. De complexiteit van het vraagstuk past bij wat er haalbaar en uitvoerbaar is.

6

Daarmee is ook de beschikbare **tijd** die betrokkenen hebben voor de vraagarticulatie van belang. Het komt nogal eens voor dat die beperkt is. Juist de beperkte beschikbare tijd van praktijkprofessionals om deel te kunnen nemen aan praktijkonderzoek blijkt een factor om rekening mee te houden.<sup>47</sup>

7

Hierbij aansluitend kan **(co)financiering** het vraagarticulatieproces gunstig beïnvloeden. Dat laten ervaringen binnen zowel de onderwijs-, zorg- als landbouwsector zien. Zo kwam bijvoorbeeld uit onderzoek binnen de zorgsector<sup>48</sup> naar voren dat het financieren van onderzoeksprojecten *nadat* de vraagarticulatie uitgevoerd zou moeten zijn (namelijk na toekenning van de onderzoekssubsidie), in het algemeen niet bevordert dat onderzoekers en praktijkprofessionals voorafgaand aan de onderzoeksaanvraag met elkaar het vraagarticulatieproces doorlopen. De fase van vraagarticulatie wordt dan voorafgaand aan het onderzoekstraject door onderzoekers veelal 'los' van de concrete praktijk uitgevoerd (vanachter het bureau). Vervolgens blijkt dat onderzoekers en praktijkprofessionals eigenlijk de vraagarticulatie pas gezamenlijk gaan uitvoeren op het moment dat de subsidie is toegekend en het onderzoek zou moeten starten.

Een aparte financiering voor het gezamenlijk doorlopen van de vraagarticulatie kan ervoor zorgen dat de partners voorafgaand aan het onderzoek elkaar leren kennen en dat ze gezamenlijk het praktijkvraagstuk doorgronden en de onderzoeksvragen gaan formuleren. Het is dan ook aan te bevelen om de vroegtijdige interactie tussen onderzoekers en praktijkprofessionals te faciliteren door het verstrekken van subsidie daartoe.<sup>49</sup> Dat gebeurt nu bijvoorbeeld ook bij de calls van Praktijkgerichte Onderzoeksprojecten van NRO.

Niet alleen de financiering die de subsidieverstrekker geeft, ook een eventuele cofinanciering kan van invloed zijn op de interactie tussen onderzoekers en praktijkprofessionals.<sup>50</sup> Deze cofinanciering van de vraagarticulatiefase kan de vorm hebben van een financiële bijdrage, maar ook een bijdrage aan het onderzoeksprogramma in natura. Een voorbeeld van een regeling op deze basis is de KIEM-regeling van SIA, gericht op netwerkvorming en vraagarticulatie.

8

Tot slot is **behendigheid in het werken met verschillende methoden en werkvormen** belangrijk om in verschillende vraagarticulatie-situaties een passende aanpak te kiezen, en de oogst daarvan bij elkaar te brengen, met bijvoorbeeld de 5W1H-methode als kapstok of checklist. In het kader Methoden en werkvormen lichten we deze en enkele andere methoden en werkvormen toe. Deze voorbeelden zijn expliciet in onderzoek beschreven; diverse handboeken voor praktijkgericht onderzoek bevatten deze en nog meer werkvormen. Op basis van onze literatuurstudie kunnen we echter geen uitspraak doen over de effectiviteit of toegevoegde waarde van de genoemde methoden. Het hangt deels ook af van de bedoeling van het gesprek (bijvoorbeeld brainstormen of tot overeenstemming komen). Naar verwachting zal de gesprekskwaliteit veelal belangrijker zijn dan de concrete methodiek, maar ook daarover is geen onderzoek beschikbaar. De methoden verschillen in aanpak en bedoeling, en zijn in een bepaalde situatie meer of minder geschikt.



## Methoden en werkvormen bij vraagarticulatie

In dit kader noemen we enkele voorbeelden van in onderzoek beschreven methoden en werkvormen die tijdens de vraagarticulatiefase gebruikt kunnen worden. Voor de nader geïnteresseerde lezer verwijzen we graag naar de genoemde literatuur.

De methodiek **brainstormen** kan helpen om ideeën te verzamelen en perspectieven bijeen te brengen.<sup>51</sup> De bedoeling daarbij is niet dat partners met elkaar in gesprek gaan, gaan discussiëren of het eens worden met elkaar. Het is juist de bedoeling om gezamenlijk perspectieven te verzamelen en tot (soms creatieve) ideeën te komen. En daarbij gebruik te maken van ervaringen van anderen. Gedurende een brainstormsessie gaat het erom dat betrokkenen waardevrij en zonder oordeel ideeën kunnen genereren, en daarbij gebruik kunnen maken van de inbreng van anderen. Brainstormen kan in face-to-face sessies, maar ook in digitale omgevingen. Er is inmiddels voldoende bewijs dat brainstormen een effectieve methode is om te komen tot meer of betere opbrengsten dan wanneer de deelnemers alleen zouden zijn geweest.

Voor het bereiken van meer gezamenlijkheid wordt wel verwezen naar de methodiek van de **dialoog**.<sup>52</sup> Met het begrip 'dialoog' bedoelen we "een sociale aangelegenheid, in een gemeenschap van gezamenlijk denkende mensen".<sup>53</sup> Een dialoog kan daarmee ook door meer dan twee mensen worden gevoerd. Tijdens een dialoog proberen mensen het gezichtspunt van de ander te vatten, zonder oordeel. Zij proberen juist de wereld te zien door de ogen van de ander. Beide gesprekspartners ervaren daarbij dat hun denken en redeneren serieus wordt genomen, maar dat dat tevens serieus ter discussie kan en mag worden gesteld. Het gaat er niet om "om je gelijk te halen", of jouw visie op de ander op te dringen. Daarmee onderscheidt een dialoog zich nadrukkelijk van een discussie of een debat, zoals vaker in de wetenschap het geval is. Het gaat er juist om gezamenlijk tot een gemeenschappelijk gedragen en mogelijk nieuw inzicht te komen.

De **world café** methode faciliteert een gezamenlijke dialoog waarbij deelnemers aan verschillende tafels ideeën uitwisselen. De deelnemers wisselen regelmatig van tafel om nieuwe onderwerpen te bespreken. De methode volgt zeven principes:

- focus op het specificeren van het thema,
- creëer een vriendelijke atmosfeer,
- focus op kernelementen,
- moedig iedereen aan een bijdrage te leveren,
- streef naar kruisbestuiving en verbind verschillende perspectieven,
- luister gezamenlijk naar patronen, inzichten en diepere vragen en
- analyseer en deel de resultaten.

Een internationaal gezelschap van 25 onderzoekers en 25 praktijkprofessionals pasten deze methodiek toe om onderzoeksthema's te vinden om duurzaamheid te meten.<sup>54</sup> Zowel onderzoekers als praktijkprofessionals brachten van te voren ideeën in die ze gezamenlijk bespraken. Vervolgens gebruikten ze de **world café** methode om de **dialoog** te versterken en het onderlinge begrip te vergroten. Ze structureerden de resultaten aan de hand van de 5W1H-methode. Na evaluatie van de bijeenkomst was de conclusie dat de methode van waarde kan zijn als middel om gezamenlijke en participatieve inzichten te verkrijgen bij complexe thema's. Als voordeel ten opzichte van het benoemen van thema's op basis van een literatuurreview of met behulp van vragenlijsten noemen ze de directe feedback op ideeën.<sup>55</sup>

**Andere in onderzoeksliteratuur beschreven methoden en werkvormen** om tot een gezamenlijk doorgrond vraagstuk te komen zijn focusgroep-methoden, future-search-conferentie, appreciative-inquiry methode, de nominal-group-techniek en de open-space-methode.<sup>56</sup> Verder worden in onderzoek genoemd: back-casting, traditioneel ambachtelijk, de NS-methode, de pressure cooker, vraagarticulatie vanuit systemisch perspectief en de zes hoeden van dr. De Bono.<sup>57</sup>

- 19 Teurlings & Beek, 2016.
- 20 Teurlings & Beek, 2016.
- 21 Zie bijvoorbeeld Donovan et al., 2013; Reijmerink & De Jong, 2015; Verwajen et al., 2013.
- 22 Zie bijvoorbeeld Migchelbrink, 2014; Van der Donk & Van Lanen, 2018; Van Swet & Munneke, 2017; Verhoeven, 2018.
- 23 Smit et al., 2010.
- 24 Zie Andriessen, 2010; Lincoln & Guba, 2000.
- 25 Ancess et al., 2007.
- 26 Verwajen et al., 2013; Smit et al., 2010.
- 27 Vergelijk bijvoorbeeld Den Boer et al., 2011; Štemberger & Cencič, 2016; Van Bon-Martens et al., 2017.
- 28 Boon & Horlig, 2013.
- 29 Boon & Horlig, 2013.
- 30 Den Boer e.a. 2011; Kok & Schuit, 2012; Teurlings & Beek, 2016.
- 31 Koopmans et al., 2011.
- 32 Zie ook Geerling-Eiff & Dijkshoorn-den Dekker, 2015.
- 33 Van Aken & Andriessen, 2011; Van den Berg et al., 2012.
- 34 Akkerman & Bakker, 2011; Akkerman & Bruining, 2016; Bakker et al., 2016.
- 35 NRO en PO-Raad, 2018, p.78.
- 36 Sijkens et al., 2018, p.18.
- 37 Wierdsma & Swieringa, 2017.
- 38 Aarts, 2015.
- 39 Ancess et al., 2007.
- 40 Boon & Horlig, 2013.
- 41 Zie Paulus & Kenworthy, 2019; Smit et al., 2010.
- 42 Bijvoorbeeld Aarts, 2015; Dixon, 2000.
- 43 Teurlings et al., 2011.
- 44 Exalto et al., 2018.
- 45 Koopmans et al., 2011; Sol & Beers, 2009.
- 46 Ros et al., 2018.
- 47 Fonger, 2015; Štemberger & Cencič, 2016.
- 48 Reijmerink, 2018.
- 49 Boer et al., 2014; Reijmerink et al., 2014; 2015.
- 50 Zie bijvoorbeeld Reijmerink, 2018; Spaapen & Van Drooge, 2011.
- 51 Paulus & Kenworthy, 2019.
- 52 Zie bijvoorbeeld Aarts, 2015.
- 53 Dixon, 2000, p.74.
- 54 Silva & Cuenther, 2018.
- 55 Silva & Cuenther, 2018.
- 56 Merx, 2012.
- 57 Verwajen et al., 2013.



## Hoe nu verder?

De derde activiteit is om te bepalen hoe verder. Hierover gaat dit hoofdstuk. Wat is een goed vervolg nu samen het vraagstuk is doorgrond? Wat wordt de gezamenlijke bedoeling? En als er voor onderzoek wordt gekozen, wat wordt dan de onderzoeksvraag? Belangrijk is om de onderzoeksvraag zodanig te formuleren dat deze een bijdrage gaat leveren aan de oplossing van het praktijkvraagstuk en de doorwerking in de praktijk. Hierbij hoort ook het meewegen van conflicterende belangen en interesses.

### 4.1 Van gedeeld praktijkvraagstuk naar gezamenlijke bedoeling

Op basis van het gedeelde praktijkvraagstuk kunnen de onderzoeker en de praktijkprofessional bepalen of en hoe ze gaan samenwerken en hoe ze de rollen verdelen. Daarmee ontstaat er ook een gezamenlijk gedragen en geformuleerde ambitie, waarvan het collectief (hier: onderzoekers, praktijkprofessionals en andere belanghebbenden) eigenaar is. De ambitie is om *gezamenlijk en in onderlinge afstemming iets te doen of iets te bereiken* en dat geeft energie.<sup>58</sup>

Mogelijk heeft dit collectief eerst behoefte aan kennis en inzichten die elders al beschikbaar zijn. Door een onderzoeksvraag te formuleren, die met literatuuronderzoek beantwoord zou kunnen worden, trachten de betrokkenen meer zicht te krijgen op bestaande inzichten uit onderzoek. Ook kunnen zij juist niet kiezen voor onderzoek, maar voor een opleidings- of begeleidingstraject voor de betrokken scholen. Dan moeten zij zoeken naar experts of instellingen die daarvoor het best kunnen worden benaderd.

Of misschien is er wel voldoende praktisch inzicht in een ontworpen interventie om een praktijkvraagstuk op te lossen. En leeft juist de behoefte om de gezamenlijk geformuleerde veronderstellingen met onderzoeksliteratuur te onderbouwen, of om na te gaan of en hoe de ontworpen interventie echt werkt (en ook elders werkt) en waarom. Inzichten uit onderzoek en onderzoekstechnieken kunnen dan een bijdrage leveren aan de onderbouwing en verheldering van de achterliggende werkzame mechanismen.

Wanneer de samenwerkingspartners wel al voldoende inzicht hebben in de werkzame interventies en is een ontwerpgericht onderzoek passend, dan kunnen ze die nieuwe praktijkinterventies implementeren en/of door ontwikkelen. Hoe werkt het bij ons het beste en wat kunnen we daaruit leren? Bestaande onderzoeksmethoden en -technieken kunnen dan worden ingezet om het implementeren en door ontwikkelen van het ontwerp te ondersteunen. Onderzoeksresultaten geven dan input voor verdere praktijkontwikkelingen en leveren daarmee een bijdrage aan het oplossen van het praktijkvraagstuk. Onderzoek kan ook zicht geven op de mechanismen die er bij implementaties toe doen.

Ook kan er sprake zijn van een vraagstuk dat voor zowel praktijkprofessionals als onderzoekers dermate complex en weerbarstig is, dat bestaande inzichten niet volstaan. Ontwikkelingen in de praktijk gaan immers snel en

ontwikkelde kennis is vaak moeilijk overdraagbaar naar andere contexten.<sup>59</sup> Nieuw onderzoek kan dan nodig zijn om het praktijkvraagstuk (nog) beter te doorgronden, om mogelijke oplossingsstrategieën (nog) beter te gaan begrijpen en om de praktijk te ondersteunen bij het realiseren van verbeteringen of vernieuwingen.

## 4.2 Het selecteren en formuleren van een bruikbare onderzoeksvraag

Als het praktijkvraagstuk verhelderd is en er samen is besloten om onderzoek te doen, dan kunnen onderzoekers en praktijkprofessionals samen een bruikbare onderzoeksvraag voor praktijkgericht onderzoek formuleren. Het daaropvolgende onderzoek gaat bijdragen aan het oplossen van het praktijkvraagstuk. Het formuleren van een goede onderzoeksvraag blijkt niet eenvoudig te zijn. Er zijn verschillende manieren; in onderstaand kader staan enkele voorbeelden.

### Gezamenlijk selecteren en formuleren van onderzoeksvragen

Een aangepaste vorm van de Delphi-methode is gebruikt als een mogelijke activiteit om gezamenlijk mogelijke onderzoeksvragen voor een natuurhistorisch museum in het Verenigd Koninkrijk te formuleren.<sup>60</sup> Hierbij namen betrokkenen deel aan een discussieworkshop waarin gezamenlijk mogelijke onderzoeksthema's werden gegenereerd en beoordeeld. Deze zijn vervolgens door de auteurs visueel weergegeven, geclusterd en vertaald naar een aantal overkoepelende mogelijke onderzoeksthema's. In twee vragenlijstenrondes per e-mail zijn de potentiële onderzoeksthema's vervolgens geprioriteerd door de deelnemers aan de workshop en enkele aanvullende medewerkers, waarna uiteindelijk een aantal onderzoeksvragen is vastgesteld.

In een onderzoek naar waterberging zijn kennisvragen uit de praktijk geïdentificeerd.<sup>61</sup> Gedurende de vraagarticulatie werden deelnemers geselecteerd. Ook zijn workshops gehouden met eindgebruikers en belanghebbenden om tot een eerste prioritering van vragen te komen. Vervolgens beantwoordden kennisdragers vragen in een quick-scan en stelden de deelnemers vast of de antwoorden voldeden of leidden tot vervolgvragen. Het project leverde een aantal producten op, waaronder een rapportage in de vorm van een 'kookboek'. Betrokkenen hebben de gezamenlijke afbakening van het onderwerp en onderverdeling in thema's aan de start van het traject als succesvol ervaren.

In het zogeheten Doorbraakproject Werkpleklerin in zorginstellingen in de regio Rijnmond zijn eerst literatuurstudie en verkennend beschrijvend onderzoek gedaan naar het leren op de werkplek in de betrokken leerafdelingen.<sup>62</sup> Dit vooronderzoek is input voor drie bijeenkomsten van opleiders (uit de scholen en de leerafdelingen) en onderzoekers. In die bijeenkomsten hebben zij conclusies getrokken uit het vooronderzoek, mogelijkheden voor interventies bepaald en mogelijk verdiepend onderzoek benoemd. Vervolgens hebben zij aan de hand van persoonlijke top 3's gezamenlijk prioriteiten bepaald en uitgewerkt. In een vierde bijeenkomst is een door de onderzoekers uitgewerkt voorstel voor onderzoek, professionalisering en onderwijsverbetering besproken. De hoofdvraag voor het onderzoek is: hoe dragen voorafgaande matching en relaties tijdens het leerwerktraject op de leerafdelingen bij aan leerresultaten en meerwaarde in vergelijking met individuele trajecten?

Met het selecteren en formuleren van een relevante, haalbare en gedragen onderzoeksvraag gaan de samenwerkingspartners op zoek naar een verdere onderbouwing van, of naar tegenspraak voor de gezamenlijk geformuleerde veronderstellingen en mogelijk werkende mechanismes bij het praktijkvraagstuk. De formulering van de vraag biedt implicaties voor de wijze waarop het onderzoek uitgevoerd kan worden en voor de rollen die de onderzoekspartners daarin gaan innemen.

De verwachte uitkomsten van het onderzoek moeten kunnen bijdragen aan keuzes in de praktijk en mogelijk ook aan verdere doorwerking in de onderwijspraktijk. Ook dat doel weegt mee bij het kiezen en precies formuleren van onderzoeksvragen. Voor verdere concrete aanwijzingen voor het formuleren van onderzoeksvragen verwijzen we graag naar diverse handboeken.<sup>63</sup>

### 4.3 Gunstige conditie om tot besluiten en een onderzoeksvraag te komen

Bij het besluit om al dan niet praktijkgericht onderzoek te gaan doen en bij het kiezen en formuleren van de onderzoeksvraag kan het helpen om mogelijk conflicterende belangen en interesses van onderzoekers en praktijkprofessionals mee te wegen. Daarnaast kunnen ook binnen de onderwijsinstelling conflicterende belangen en prioriteiten aanwezig zijn om rekening mee te houden. In onderstaand kader staat een voorbeeld.

#### Meewegen van conflicterende belangen

Een voorbeeld van het meewegen van conflicterende belangen betreft een casestudie waarbij een onderzoeker en een praktijkprofessional in professionele communicatie samen onderzoek doen op het gebied van telecommunicatie.<sup>64</sup> Waar de start van de samenwerking traditioneel vanuit onderzoek begon, zijn naderhand in gezamenlijke dialoog aanvullende onderzoeksvragen geformuleerd en is het onderzoeksproces aangepast op de specifieke context van de organisatie, AT&T. In een proces van *dialogic negotiation* zijn onderzoeksvragen geformuleerd die voor beiden relevant zijn. Waar een te academische vraag kan leiden tot theorievorming maar niet per definitie tot praktisch toepasbare kennis, voldoet een praktische vraag wellicht niet aan academische standaarden. Door deze spanning uit te onderhandelen is een nieuwe onderzoeksvraag geformuleerd. Dit proces ervoeren betrokkenen als positief en zij pasten hun denkwijze over communicatie en onderzoek aan.

<sup>58</sup> Castelijns et al., 2009.

<sup>59</sup> Van den Berg, 2016.

<sup>60</sup> Seakins & Dillon, 2013.

<sup>61</sup> Smit et al., 2010.

<sup>62</sup> Van den Berg & Streumer, 2011.

<sup>63</sup> Zie bijvoorbeeld Franken et al., 2018; Ros et al., 2018;

Van der Donk & Van Lanen, 2018; Van Aken &

Andriessen, 2011; Van Swet & Munneke, 2017 en

Verwajen et al., 2013.

<sup>64</sup> Palmeri & Tuten, 2005.



## Inzichten voor praktijk en onderzoekers in een notendop

Vraagarticulatie bij praktijkgericht onderzoek betreft het proces waarin onderwijsprofessionals en onderzoekers een praktijkvraagstuk signaleren en verkennen, besluiten of onderzoek nodig is, en zo ja een bruikbare onderzoeksvraag formuleren. Het onderzoek en het antwoord op de uiteindelijk geformuleerde onderzoeksvraag moeten praktijkprofessionals helpen om in relatie tot het praktijkvraagstuk *evidence-informed* keuzes te maken (keuzes mede gebaseerd op inzichten uit onderzoek) en daarnaar te handelen. Praktijkprofessionals en onderzoekers zouden in vraagarticulatie samen kunnen en moeten optrekken. Wat weten we hierover uit onderzoeksliteratuur en praktijkervaringen?

Een aannemelijke stelling is dat de activiteiten van praktijkprofessionals en onderzoekers in het prille begin van praktijkgericht onderzoek van groot belang zijn voor de uitvoering, de resultaten en doorwerking van het onderzoek. Ook aannemelijk is dat vraagarticulatie 'vanachter je bureau' niet volstaat en dat gesprekken met diverse andere betrokkenen bij een vraagstuk (bijvoorbeeld leraren, management, leerlingen, ouders, bedrijven) essentieel zijn. Het levert een rijker en verfijnder beeld van het praktijkvraagstuk in zijn context op. Het leidt ook tot meer medezeggenschap en eigenaarschap van betrokkenen.

De publicatie *Van praktijkvraag naar onderzoeksvraag* is bedoeld als aanzet om praktijkprofessionals en onderzoekers een meer onderbouwde en samenhangende handreiking te bieden voor samenwerking aan vraagarticulatie. Die empirische onderbouwing met onderzoeksliteratuur over vraagarticulatie heeft echter zijn beperkingen. Er zijn uiteindelijk maar weinig studies gevonden waarbij het proces van vraagarticulatie door onderzoekers en praktijkprofessionals expliciet de focus was. Wel hebben we (met aanvullende literatuurstudies) geprobeerd om de fase van vraagarticulatie in te bedden in inzichten over het samen werken en samen leren van onderzoekers en praktijkprofessionals in bredere zin. Ook voerden we casestudies in zes contexten uit die de literatuurstudie en de aanvullende literatuurstudies nadrukkelijk aanvullen. Tot slot hebben we in een expertmeeting onze voorlopige bevindingen voorgelegd.

We hebben op basis hiervan gezien dat vraagarticulatie voor praktijkgericht onderzoek een gezamenlijk onderzoeks- en leerproces is met de volgende kenmerken:

- het start vanuit een praktijksignaal en eindigt met (indien gewenst) een gezamenlijk gedragen onderzoeksvraag,
- het verloopt veelal niet lineair, maar juist herhalend,
- zowel praktijkkennis als onderzoekskennis worden erbij benut, en
- het perspectief is om bij te dragen aan het oplossen van het praktijkvraagstuk en op doorwerking in de praktijk.

Gedurende het vraagarticulatieproces doorlopen onderzoekers en praktijkprofessionals gezamenlijk de volgende activiteiten, elk met specifieke kenmerken en condities:

- 1** Een eerste activiteit in de vraagarticulatie is het signaleren van een praktijkvraagstuk en vervolgens het contact zoeken met onderzoeks- of praktijkpartners om er samen naar te kijken. Het hoeft op dat moment nog niet vast te staan of er onderzoek gedaan gaat worden.

Signalen kunnen meer of minder prominent zichtbaar zijn, en meer of minder direct door de praktijkprofessionals zelf of door onderzoekers op tafel worden gelegd. Er is geen goed of slecht. Wel is het belangrijk om aandacht te hebben voor de verschillende routes waarlangs een vraag op tafel kan komen.

**Gunstige condities** in deze fase zijn de aanwezigheid van netwerken en een innovatieve en onderzoekende cultuur. Ook bevorderend zijn een frisse blik van buiten en ervaren veiligheid om je uit te spreken en om te luisteren. Mogelijk helpt een expliciete oproep om vraagstukken naar voren te brengen.

- 2** De tweede, meest omvattende activiteit in vraagarticulatie is het praktijkvraagstuk gezamenlijk te doorgronden. Belangrijk is dat onderzoekers en praktijkprofessionals dit samen goed en zorgvuldig doen, en dat ze diverse belanghebbenden en hun perspectieven hierbij betrekken. Dit zorgt niet alleen voor een rijker en verfijnder beeld van het vraagstuk, maar ook voor meer eigenaarschap. Vooral het betrekken van de hoofdgebruikers van de nieuwe onderzoeksresultaten is belangrijk: zij zullen tenslotte ook 'iets' met de nieuwe inzichten moeten gaan doen.

Na het verzamelen van perspectieven is het ook belangrijk om de perspectieven te bundelen. Hiervoor is interactief, herhalend en onderzoekend werken nodig, wat uitmondt in het formuleren van een gemeenschappelijke deler. Dat gaat mogelijk gepaard met het gezamenlijk herdefiniëren van het vraagstuk.

**Gunstige condities** voor het gezamenlijk doorgronden van het praktijkvraagstuk zijn een respectvolle en gelijkwaardige relatie, een vrij en openlijk gesprek en een onderzoekende en interactieve cultuur. Procesbegeleiding of ondersteuning kan mogelijk helpen.

Ook moet het oplossen van het omschreven vraagstuk voor de praktijkcontext en samenwerkingspartners uitvoerbaar, haalbaar en realistisch zijn; er is daarom ook tijd nodig.

(Co-)financiering kan helpen om gunstige condities te realiseren. Tot slot is behendigheid in het werken met verschillende methodieken en werkvormen voor vraagarticulatie gunstig.

- 3** De derde activiteit is om te bepalen hoe verder? Wat is een goed vervolg nu het vraagstuk gezamenlijk is doorgrond? Wat wordt de gezamenlijke bedoeling? En als er voor onderzoek wordt gekozen, wat wordt dan de onderzoeksvraag? Belangrijk is om de onderzoeksvraag zodanig te formuleren dat deze een bijdrage gaat leveren aan de oplossing van het praktijkvraagstuk en de doorwerking in de praktijk. Hierbij hoort ook het meewegen van conflicterende belangen en interesses.

### **Boodschap aan praktijkprofessionals en andere praktijkpartners**

Schroom niet om vraagstukken op tafel te leggen, hierover in gesprek te gaan en onderzoekers te betrekken. Leg contact en wees mondig. Spreek uit wat je vragen en vermoedens zijn, en onderbouw die met je waarnemingen, ervaringen en inzichten. Raadpleeg daarvoor ook waar mogelijk onderzoeksliteratuur. En realiseer je dat het zoeken naar duurzame oplossingen voor vraagstukken soms meer tijd kost dan je zou willen.

### **Boodschap aan onderzoekers**

Heb een open oog en oor voor wat er leeft in de praktijk. Ga hierover in gesprek en betrek praktijkprofessionals en andere belanghebbenden daarbij. Spreek uit wat je vragen en vermoedens zijn, en onderbouw die met onderzoeksliteratuur. Betrek anderen (ook praktijkprofessionals) bij jouw manier van argumenteren en redeneren. Trek een parallel tussen praktijk en wetenschap, in beide domeinen is kennis relatief en gebonden aan de context. Blijf daarom oprecht onderzoekend, ook al 'blijkt uit onderzoek dat ...'

### **Boodschap aan onderzoekers en praktijkprofessionals samen**

Doorloop het gezamenlijke vraagarticulatieproces bewuster en beschrijf dit proces misschien ook wel explicieter. Reflecteer regelmatig op het proces. Dit kan bijdragen aan de kwaliteit van de vraagarticulatie en de stappen daarna.



# Literatuur

- Aarts, N. (2015). *The art of dialogue. Inaugural lecture*. Wageningen: WUR. <http://edepot.wur.nl/364677>
- Akkerman, S.F., & Bakker, A. (2011). Boundary crossing and boundary objects. *Review of Educational Research*, 81, 132-169. [https://www.researchgate.net/publication/233862027\\_Akkerman\\_S\\_F\\_Bakker\\_A\\_2011\\_Boundary\\_crossing\\_and\\_boundary\\_objects\\_Review\\_of\\_Educational\\_Research\\_81\\_132-169](https://www.researchgate.net/publication/233862027_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. <https://www.kpcgroe.nl/media/1519/multilevel-boundary-crossing-in-a-professional-development-school-partnership.pdf>
- Ancess, J., Barnett, E., & Allen, D. (2007). Using Research to Inform the Practice of Teachers, Schools, and School Reform Organizations. *Theory Into Practice*, 46(4), 325-333. [https://www.tc.columbia.edu/ncrest/publications--resources/AncessJacqueline\\_BarnettElisabeth\\_UsingResearchtoInformthePracticeofTeachersSchoolsandSchoolReformOrganizations\\_2007.pdf](https://www.tc.columbia.edu/ncrest/publications--resources/AncessJacqueline_BarnettElisabeth_UsingResearchtoInformthePracticeofTeachersSchoolsandSchoolReformOrganizations_2007.pdf)
- Andriessen, D. (2010). *Vragenlijst onderzoeksparadigma*. <http://www.onderzoekscoach.nl/wp-content/uploads/2012/12/Onderzoeksparadigma.pdf>
- Andriessen, D. (2016). Uitdagingen aan de winkel. Uitdaging voor de volgende 15 jaar praktijkgericht onderzoek in het hbo. In: Hageman, C. & Andriessen, D. *Praktijkgericht onderzoek in de etalage*. Den Haag: Vereniging Hogescholen. <https://www.vereniginghogescholen.nl/actueel/actualiteiten/essay-praktijkgericht-onderzoek-in-de-etalage>
- Andriessen, D., & Franken, A. (2015). Zie kennis als proces. Hoe meet en vergroot je het effect van praktijkgericht onderzoek. *TH&MA Thema Hoger Onderwijs*, 5, 41-47. <http://www.onderzoekscoach.nl/wp-content/uploads/2016/11/Zie-kennis-als-een-proces.pdf>
- APS (2013). *De kwaliteitsscan vraagarticulatie. Komen tot de kern*. Utrecht: APS. <https://onderwijsdatabank.nl/95197/de-kwaliteitsscan-vraagarticulatie/>
- Bakker, A., Zitter, I., Beusaert, S., & De Bruijn, E. (2016). *Tussen opleiding en beroepspraktijk. Het potentieel van boundary crossing*. Assen: Van Gorcum.
- Bakker, C., & H. Wassink (2015). *Leraren en het goede leren. Normatieve professionalisering in het onderwijs. Manifest lectoraat normatieve professionalisering*. Dan Haag: VOION. <https://www.voion.nl/publicaties/leraren-en-het-goede-leren>
- Boer, B., Maes, J., Robben, P., Ruwaard, D., Spaan, W., & Vermeulen, H. (2014). *Interactieve kennisprogrammering. Leerervaringen uit het programma Gezondheidszorgonderzoek*. Den Haag: ZonMw.
- Boetzkes, P. (2015). Geleerde lessen in de greenportregio's. *Onderzoek ontwikkeling kennis- en innovatiesystemen. Groen Onderwijs*, 12-06-2015, 21-23. <http://edepot.wur.nl/346925>
- Boon, W. & Horlig, E. (red.) (2013). *Kennis-co-productie voor de grote maatschappelijke vraagstukken*. Den Haag: Rathenau Instituut. <https://www.rathenau.nl/nl/vitale-kennisecosystemen/kenniscoproductie-voor-de-grote-maatschappelijke-vraagstukken>
- Bruggink, M. & Harinck, F. (2012). De onderzoekende houding van leraren, wat wordt daarvoor verstaan? *Tijdschrift voor lerarenopleiders*, 33(3), 46-53. [http://www.lerarenopleider.nl/velon/ledensite/files/2012/09/33\\_3\\_8BrugginkHarinck.pdf](http://www.lerarenopleider.nl/velon/ledensite/files/2012/09/33_3_8BrugginkHarinck.pdf)
- Castelijns, J., Koster, B., & Vermeulen, M. (2009). *Vitaliteit in processen van collectief leren. Samen kennis creëren in basisscholen en lerarenopleidingen*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- De Jong, A., Exalto, R., De Geus, W., Kieft, M., Klein, T. & Lockhorst, D. (2017). *Werkplaatsen onderwijsonderzoek PO. Tussenrapportage onderzoek jaar 1*. Utrecht: Oberon. [https://www.poraad.nl/system/files/werkplaatsen\\_tussenrapportage.pdf](https://www.poraad.nl/system/files/werkplaatsen_tussenrapportage.pdf)
- Den Boer, P., Harms, T., Hoeve, A., Nieuwenhuis, L., Smulders, H., & Teurlings, C. (2011). *Onderzoek-in-de-praktijk. Hoe onderzoek de kennisontwikkeling binnen onderwijsinstellingen kan versterken*. Tilburg: IVA. <http://www.teurlingsonderwijs-onderzoek.nl/nl/wp-content/uploads/2013/06/Onderzoek-in-de-praktijk-2011.pdf>
- Denyer, D., Tranfield, D. & Van Aken, J.E. (2008) Developing Design Propositions through Research Synthesis. *Organization Studies*, 29(3), 393-413. <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0170840607088020>
- Dijkshoorn-Dekker, M. & Van Os, G. (2015). *De kracht van bundeling. Samenwerking rond kennis en innovatie in zeven Greenportregio's*. Wageningen: WUR. <https://www.wur.nl/nl/Publicatie-details.htm?publicationId=publication-way-343932363230>
- Dixon, N.M. (2000). *Dialog op het werk. Een gids voor managers*. Amsterdam: Uitgeverij Nieuwezijds.
- Dixon, N.M. (2017). *The organizational learning cycle: How we can learn collectively*. London: Routledge.
- Donovan, M.S., Snow, C., & Daro, P. (2013). The SERP Approach to Problem-Solving Research, Development, and Implementation. *Yearbook of the National Society for the Study of Education*, 112(2), 400-425. <http://learndbir.org/resources/12-Donovan-Snow-Daro-Ready.pdf>
- Exalto, R., Klein, T., Lockhorst, D., Sipkens, D. & De Geus, W. (2018). *Werkplaatsen Onderwijsonderzoek Primair Onderwijs. Tussenrapportage onderzoek jaar 2*. Utrecht: Oberon. <https://www.oberon.eu/data/upload/Portfolio/files/werkplaatsen-tussenrapportage-po-jaar-2def.pdf>

- Fonger, N.L. (2015). *How Partnerships Are Core to a Linking Research and Practice Agenda*. Paper for the National Council of Teachers of Mathematics Research Conference, Boston, April 13-15. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED566520.pdf>
- Franken, A., Andriessen, D., Van der Zwan, F., Kloosterman, E., & Van Ankeren, M. (2018). *Meer waarde met praktijkgericht onderzoek van het HBO*. Den Haag: Vereniging Hogescholen. [https://www.vereniginghogescholen.nl/system/knowledge\\_base/attachments/files/000/000/961/original/RAPPORT\\_MEER\\_WAARDE\\_MET\\_HBO.pdf?1537795313](https://www.vereniginghogescholen.nl/system/knowledge_base/attachments/files/000/000/961/original/RAPPORT_MEER_WAARDE_MET_HBO.pdf?1537795313)
- Geerling-Eiff, F.A. & Dijkshoorn-Dekker, M.W.C. (2015). *Geleerde lessen ontwikkeling kennis- en innovatiesystemen in 7 Greenport-regio's. Syntheserapportage 2012-2015*. Wageningen: WUR LEI. <http://edepot.wur.nl/378198>
- Geerling-Eiff, F.A., Hoes, A., & Dijkshoorn-Dekker, M.W.C. (2017). Triple helix networks matching knowledge demand and supply in seven Dutch horticulture Greenport regions. *Studies in Agricultural Economics*, 119, (2017). [https://ageconsearch.umn.edu/record/257873/files/1052-geerling\\_v3.pdf](https://ageconsearch.umn.edu/record/257873/files/1052-geerling_v3.pdf)
- Hoek, G., Odenthal, L., & Ros, A. (2012). *Notitie Overgangproject. Oriëntatie op een nulmeting van praktijkgericht onderzoek*. Utrecht/Amersfoort/Den Bosch: APS/CPS/KPC.
- Jansen, E., Wilbrink, N., De Wit, M. & Baur, V. (2012). *Projectrapportage Participatie als partnerschap. Krachtig cliëntperspectief in het NPO*. [https://www.pcob.nl/wp-content/uploads/2015/01/rapportage\\_partnerschap\\_definitief.pdf](https://www.pcob.nl/wp-content/uploads/2015/01/rapportage_partnerschap_definitief.pdf)
- Jansen, E. & Van Biene, M. (2015). *Co-designing collaboration: the partnership framework as a dialogical method for service user involvement in local communities*. Paper presented at the European Conference of Social Work Research 2015, Ljubljana, April 22-24. <https://blog.han.nl/werkplaatsaalsociaalmedeinnijmegen/files/2014/04/JansenBieneEASWR2015PartnershipFramework-DEF.pdf>
- Joling, W., Van der Maas, R., & De Jong, M. (Red.). (2016). *Kennis maken op maat, samen met betrokken partners* ZonMw 2016-2020. Den Haag: ZonMw. <https://www.zonmw.nl/nl/over-zonmw/beleid-en-verantwoording/>
- Kilelu, C. W., Klerkx, L., & Leeuwis, C. (2014). How dynamics of learning are linked to innovation support services: insights from a smallholder commercialization project in Kenya. *The Journal of Agricultural Education and Extension*, 20(2), 213-232. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1389224X.2013.823876>
- Klerkx, L.W.A., Van Dijkhorst, H.K., & Leeuwis, C. (2006). *Experimenten met nieuwe wijzen van vraaggeneratie en vraagarticulatie voor het Productschap Zuivel*. Communicatie en Innovatie Studies, Wageningen Universiteit. <https://www.wur.nl/nl/Publicatie-details.htm?publicationId=publication-way-333533303339>
- KNAW (2011). *Kwaliteitsindicatoren voor onderzoek in de geesteswetenschappen*. Amsterdam: KNAW. <https://knaw.nl/nl/actueel/publicaties/kwaliteitsindicatoren-voor-onderzoek-in-de-geesteswetenschappen>
- KNAW (2012). *Kwaliteit en relevantie in de geesteswetenschappen*. Amsterdam: KNAW. <https://www.knaw.nl/nl/actueel/publicaties/kwaliteit-en-relevantie-in-de-geesteswetenschappen>
- KNAW (2018). *Maatschappelijke impact in kaart*. Amsterdam: KNAW. <https://knaw.nl/nl/actueel/publicaties/maatschappelijke-impact-in-kaart>
- Kok, M.O., & Schuit, A.J. (2012). Contribution Mapping: a method for mapping the contribution of research to enhance its impact. *Health Research Policy and Systems*, 10.1, 2012, 21. <https://health-policy-systems.biomedcentral.com/articles/10.1186/1478-4505-10-21>
- Koopmans, C.J., Van Velu, K., & Wijnands, F.G. (2011). *Participatieve ontwikkeling: samenwerking in een vraaggestuurde context van de biologische landbouw*. Wageningen: WUR. <http://library.wur.nl/WebQuery/wurpubs/414415>
- Kral, M., Coetsier, N. & Uerz, D. (2009). *Hoezo tekort? Over het belang van vraagarticulatie*. In: Essays over oplossingen voor het tekort aan digitale leer middelen. Zoetermeer: Kennisnet, p. 102-106. [https://onderzoek.kennisnet.nl/app/uploads/2016/12/Essaybundel\\_-\\_Hier\\_heb\\_ik\\_niets\\_aan\\_-\\_DEF.pdf](https://onderzoek.kennisnet.nl/app/uploads/2016/12/Essaybundel_-_Hier_heb_ik_niets_aan_-_DEF.pdf)
- LeMahieu, P.G., Nordstrum, L.E., & Potvin, A.S. (2017). Design-Based Implementation Research. *Quality Assurance in Education: An International Perspective*, 25(1), 26-42. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1129298>
- Lincoln, Y.S., & Guba, E.G. (2000). Paradigmatic controversies, contradictions, and emerging confluences. In N.K. Denzin, & Y.S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (2nd ed., pp.163-188). London: Sage.
- März, V., Gaikhorst, L., Mioch, R., Weijers, D., & Geijssels, F.P. (2017). *Van acties naar interacties. Een overzichtsstudie naar de rol van professionele netwerken bij duurzame onderwijsvernieuwing*. Amsterdam/Diemen: RICDE, Universiteit van Amsterdam/NSO-CNA Leiderschapsacademie. <https://www.nro.nl/wp-content/uploads/2018/03/rol-professionele-netwerken-bij-duurzaam-vernieuwen.pdf>
- Mertens, R. (2012). *Vragen om meer. Over het bevorderen van vraagarticulatie in lerende netwerken*. Utrecht: APS. <https://onderwijsdatabank.s3.amazonaws.com/downloads/vragen-om-meer.pdf>
- Merkx, F. (2012). *Samenwerking aan werkzame kennis: methoden en technieken voor kenniscocreatie*. Den Haag: Rathenau Instituut, Afdeling Science System Assessment. [https://kennisdeling.verdus.nl/upload/documents/Samenwerken-aan-werkzame-kennis\\_Femke-Merkx.pdf](https://kennisdeling.verdus.nl/upload/documents/Samenwerken-aan-werkzame-kennis_Femke-Merkx.pdf)

- Merx, N. (2017). *Collaboratie en Ondersteuning bij Vraagarticulatie: Effect op het Opstellen van een Leervraag* (Masterthesis). Heerlen: Open Universiteit. <http://dspace.ou.nl/bitstream/1820/8705/1/OWNMerx-14092017.pdf>
- Mertens, N. (2012). *Vragen om meer. Over het bevorderen van vraagarticulatie in lerende netwerken*. Utrecht: APS. <https://professionelebemoelial.files.wordpress.com/2011/03/vragen-om-meer.pdf>
- Migchelbrink, F. (2014). *Handboek praktijkgericht onderzoek. Zorg, welzijn, wonen en werken*. Amsterdam: SWP.
- Netwerk van Lectoren Lerarenopleidingen (2017). *Praktijkgericht onderzoek dat bijdraagt aan innovatie van opleiding en praktijk*. [http://www.lerarenopleider.nl/velon/wp-content/uploads/2017/06/NotitieKennisbenutting\\_enkelzijdig.pdf](http://www.lerarenopleider.nl/velon/wp-content/uploads/2017/06/NotitieKennisbenutting_enkelzijdig.pdf)
- NRO (2014). *Evaluatie subsidieronde kortlopend onderwijsonderzoek PPO*. Den Haag: NRO. <https://www.nro.nl/wp-content/uploads/2014/07/NRO-Evaluatie-financieringsronde-PPO-kortlopend-juliz014.pdf>
- NRO (2018). *Evaluatie Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek 2018*. Den Haag: NRO. [https://www.nro.nl/wp-content/uploads/2018/11/Evaluatierapport-NRO-2018\\_eindrapport-juliz018.pdf](https://www.nro.nl/wp-content/uploads/2018/11/Evaluatierapport-NRO-2018_eindrapport-juliz018.pdf)
- Njoo, R., Robijns, M.C. & Van Vliet, E. (2012). *Vraagarticulatie, een verkenning van literatuur en onderwijspraktijk*. Utrecht: APS.
- NRO en PO-Raad (2018). *Samen onderzoeken werkt! Werkplaatsen Onderwijsonderzoek; brug tussen onderzoek en praktijk*. Den Haag/Utrecht: NRO/PO-Raad. [https://www.poraad.nl/system/files/samen\\_onderzoeken\\_werkt\\_werkplaatsen\\_onderwijsonderzoek\\_brug\\_tussen\\_onderzoek\\_en\\_praktijk\\_-\\_po-publicatie\\_3.pdf](https://www.poraad.nl/system/files/samen_onderzoeken_werkt_werkplaatsen_onderwijsonderzoek_brug_tussen_onderzoek_en_praktijk_-_po-publicatie_3.pdf)
- Paulus, P.B., & Kenworthy, J.B. (2019). *Effective brainstorming*. In: Handbook of Group Creativity: Innovation Through Collaboration, 287-386.
- Palmeri, J., & Tuten, P.M. (2005). Dialogic Negotiations: A Reflective Tale of Collaboration Across the Academic-Practitioner Divide. *IEEE Transactions on Professional Communication*, 48(3), 313-323. doi:10.1109/TPC.2005.853939. [https://www.researchgate.net/publication/3230381\\_Dialogic\\_Negotiations\\_A\\_Reflective\\_Tale\\_of\\_Collaboration\\_Across\\_the\\_Academic-Practitioner\\_Divide](https://www.researchgate.net/publication/3230381_Dialogic_Negotiations_A_Reflective_Tale_of_Collaboration_Across_the_Academic-Practitioner_Divide)
- Porter, M.E., & Kramer, M.R. (2019). *Creating shared value*. In: Managing sustainable business (pp. 323-346). Springer, Dordrecht.
- Potters, J. (2015). *De effecten van Greenbrains op het regionale kennisstelsel rond Venlo*. Wageningen Universiteit. <http://edepot.wur.nl/339394>
- Reijmerink, W. (2018). De impact van publieke kennisprogrammering. *Tijdschrift voor gezondheidswetenschappen*, 96(3-4), 124-27. <https://link.springer.com/article/10.1007/s12508-018-0134-1>
- Reijmerink, W., Robben, P., Ruwaard, D., & Vermeulen, H. (2014). Naar gezond zorgonderzoek: interactieve leerervaringen uit het ZonMw-programma Gezondheidszorgonderzoek. *Tijdschrift voor gezondheidswetenschappen*, 92(8), 319-322. [https://www.researchgate.net/profile/Dirk\\_Ruwaard/publication/268616409\\_Naar\\_Gezond\\_zorgonderzoek\\_interactieve\\_leerervaringen\\_uit\\_het\\_ZonMw-programma\\_Gezondheidszorgonderzoek/links/549e8a6c0cf202801ea6e2f8/Naar-Gezond-zorgonderzoek-interactieve-leerervaringen-uit-het-ZonMw-programma-Gezondheidszorgonderzoek.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Dirk_Ruwaard/publication/268616409_Naar_Gezond_zorgonderzoek_interactieve_leerervaringen_uit_het_ZonMw-programma_Gezondheidszorgonderzoek/links/549e8a6c0cf202801ea6e2f8/Naar-Gezond-zorgonderzoek-interactieve-leerervaringen-uit-het-ZonMw-programma-Gezondheidszorgonderzoek.pdf)
- Reijmerink, W. & De Jong, M. (red.) (2015). *Interactieve kennisprogrammering smaakt naar meer*. Eindpublicatie februari 2015. Den Haag: ZonMw. Gedownload via [www.zonmw.nl](http://www.zonmw.nl).
- Reijmerink, W. & Oortwijn, W. (2017). Bevorderen van verantwoorde onderzoekspraktijken door ZonMw. *Beleidsonderzoek online*, januari 2017. [http://www.beleidsonderzoekonline.nl/tijdschrift/bso/2017/1/BO\\_2213-3550\\_2016\\_000\\_011\\_001](http://www.beleidsonderzoekonline.nl/tijdschrift/bso/2017/1/BO_2213-3550_2016_000_011_001)
- RG0 (2008). *Gezond Zorgonderzoek. De toekomst van het gezondheidszorgonderzoek in Nederland*. Den Haag: RGO. [https://www.zonmw.nl/fileadmin/documenten/Gezondheidszorgonderzoek/2008\\_RGO-advies\\_1\\_.pdf](https://www.zonmw.nl/fileadmin/documenten/Gezondheidszorgonderzoek/2008_RGO-advies_1_.pdf)
- Ros, A. & Ter Beek, A. (2013). *De praktijk van onderzoek. 15 jaar Kortlopend Onderwijsonderzoek*. 's-Hertogenbosch: VSLPC. <http://www.kortlopendonderzoek.nl/documenten/De-praktijk-van-onderzoek.pdf>
- Ros, A., Bakx, A. & Den Brok, P. (2018). Praktijkgericht onderzoek. In: Willemse, M. & Boei, F. (red.) *Kennisbasis lerarenopleiders - Katern 5: Onderzoek in de lerarenopleidingen*. Breda: VELON. [http://www.lerarenopleider.nl/velon/wp-content/uploads/2018/03/Deel2\\_H4\\_RosBakxDenBrok.pdf](http://www.lerarenopleider.nl/velon/wp-content/uploads/2018/03/Deel2_H4_RosBakxDenBrok.pdf)
- Schut, M., Van Paassen, A., Leeuwis, C., & Klerkx, L. (2013). Towards dynamic research configurations: A framework for reflection on the contribution of research to policy and innovation processes. *Science and public policy*, 41(2), 207-218. <http://www.ciatnews.cgiar.org/wp-content/uploads/2015/06/Schut-et-al-2014-Towards-dynamic-research-configurations.pdf>
- Seakins, A., & Dillon, J. (2013). Exploring Research Themes in Public Engagement within a Natural History Museum: A Modified Delphi Approach. *International Journal of Science Education, Part B: Communication and Public Engagement*, 3(1), 52-76. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/21548455.2012.753168?src=recsys&journalCode=rsed20>
- Silva, S., & Guenther, E. (2018). Setting the research agenda for measuring sustainability performance – systematic application of the world café method. *Sustainability Accounting, Management & Policy Journal*, 9(4), 455-469. doi:10.1108/SAMPJ-06-2017-0060 <https://www.emeraldinsight.com/doi/abs/10.1108/SAMPJ-06-2017-0060>

- Sipkens, D., Lockhorst, D., Exalto, R. & Klein, T. (2018). *Werkplaatsen onderwijsonderzoek voortgezet onderwijs. Tussenrapportage onderzoek jaar 1*. Utrecht: Oberon. <https://www.oberon.eu/data/upload/Portfolio/files/werkplaatsen-tussenrapportage-vo-jaar-1.pdf>
- Smit, A., Keijzer, T., Ter Veld, M., Straathof, J., Jaspers, A.M.J., Heuvelman, H., & Koning, I.M. (2010). *Optimalisatie van vraagarticulatie en kennisuitwisseling over de effecten van inundatie en waterberging (P2052): eindrapport voor consortiumpartijen*. Wageningen: Tauw/Alterra. <http://library.wur.nl/WebQuery/wurpubs/fulltext/166617>
- Sol, J., & Beers, P.J. (2009). *Kennisarrangementen met succes begeleiden naar innovaties*. Wageningen: UR. <https://www.wur.nl/en/Publication-details.htm?publicationId=publication-way-333831353933>
- Spaapen, J., & Van Drooge, L. (2011). Introducing 'productive interactions' in social impact assessment. *Research evaluation*, 20(3), 211-218. [http://www.siampi.eu/Content/Introducing\\_Productive\\_Interactions.pdf](http://www.siampi.eu/Content/Introducing_Productive_Interactions.pdf)
- Spaapen, J., Van Drooge, L., Propp, T., Van der Meulen, B., Shinn, T., Marcovich, A., ... & Morrison, K. (2011). Social impact assessment methods for research and funding instruments through the study of productive interactions between science and society. *Report, SIAMPI final report*. [http://www.siampi.eu/Content/SIAMPI\\_Final%20report.pdf](http://www.siampi.eu/Content/SIAMPI_Final%20report.pdf)
- Štemberger, T., & Cencic, M. (2016). Design Based Research: The Way of Developing and Implementing. *World Journal on Educational Technology: Current Issues*, 8(3), 180-189. <https://www.semanticscholar.org/paper/Design-Based-Research%3A-the-Way-of-Developing-and-Stemberger-Cenci%2Fca28f5e9980a3d-4ffe687eca3b0f3eco552b2f5>
- Stuurgroep Ondersteuningsprogramma Praktijkgericht Onderzoek (OPPO) (2018). *Praktijkgericht onderwijsonderzoek in wisselwerking (Advies)*. Den Haag/Utrecht, NRO/SIA. [https://www.nro.nl/wp-content/uploads/2018/09/Praktijkgericht-onderwijsonderzoek-in-wisselwerking-Adviesrapport-aan-SIA-en-NRO-juni2018\\_web.pdf](https://www.nro.nl/wp-content/uploads/2018/09/Praktijkgericht-onderwijsonderzoek-in-wisselwerking-Adviesrapport-aan-SIA-en-NRO-juni2018_web.pdf)
- 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'. Heerlen: Ruud de Moor Centrum/OU. <http://www.teurlingsonderwijsonderzoek.nl/nl/wp-content/uploads/2013/07/Eindrapportage-Praktijk-aan-het-woord-eindversie-definitief.pdf>
- Teurlings, C., & Beek, S. (2016). *Impactstudie kortlopend praktijkgericht onderwijsonderzoek. Bevindingen en conclusies in opdracht van het NRO (projectnummer 405-16-529). Onderzoeksrapportage*. Den Haag: NRO. <https://www.nro.nl/wp-content/uploads/2015/05/Impactstudie-NRO-Kortlopend-Praktijkgericht-Onderwijsonderzoek-Bevindingen-en-Conclusies-2017.pdf>
- Van Aken, J., & Andriessen, D. (2011). *Handboek ontwerpgericht wetenschappelijk onderzoek*. Den Haag: Boom | Lemma.
- Van Beest, W., Baljé, J., & Andriessen, D. (2017). Hoe meet je de praktische relevantie. Nieuw model voor praktijkgericht onderzoekers. *TH&MA*, 4, 52-57. <https://research.hanze.nl/en/publications/hoe-meet-je-praktische-relevantie-nieuw-model-voor-praktijkgerich>
- Van Bon-Martens, M.J.H., Van de Goor, I.A.M., & Van Oers, H.A.M. (2017). Concept mapping as a method to enhance evidence-based public health. *Evaluation & Program Planning*, 60, 213-228. doi:10.1016/j.evalprogplan.2016.08.014
- Van den Berg, J., Hoeve, A., & Zitter, I. (2012). Op zoek naar wat werkt. *Zichtbaar maken van innovatieopbrengsten. MESO magazine*, 183, 18-22. [https://scholar.google.nl/scholar?hl=nl&as\\_sdt=0%2C5&q=berg+hoeve+zitter&btnG=#d=gs\\_cit&u=%2Fscholar%3Fq%3Dinfo%3ASmL-PJUckYo%3Ascholar.google.com%2F%26output%3Dcite%26scirp%3Do%26hl%3Dnl](https://scholar.google.nl/scholar?hl=nl&as_sdt=0%2C5&q=berg+hoeve+zitter&btnG=#d=gs_cit&u=%2Fscholar%3Fq%3Dinfo%3ASmL-PJUckYo%3Ascholar.google.com%2F%26output%3Dcite%26scirp%3Do%26hl%3Dnl)
- Van den Berg, N. (2016). *Grenspraktijken. Opleiders en onderzoekers in ontwikkeling*. (Openbare les) Wageningen: Stoas Wageningen | Vilentum Hogeschool. [https://www.aereshogeschool.nl/-/media/Aeres-Hogeschool/Wageningen/Files/Onderzoek/Publicaties-en-artikelen/Niek-van-den-Berg\\_Grenspraktijken.ashx](https://www.aereshogeschool.nl/-/media/Aeres-Hogeschool/Wageningen/Files/Onderzoek/Publicaties-en-artikelen/Niek-van-den-Berg_Grenspraktijken.ashx)
- Van den Berg, N. & Streumer, J. (2011). *Doorbraakmethode in het onderwijs, innovatiegericht onderzoeken of onderzoekgericht innoveren? De 'Rotterdamse methode' als casus*. Rotterdam: Zadkine/Hogeschool Rotterdam. <http://www.strixalucoonderzoekinnovatie.nl/files/Publicaties/2%20Doorbraakmethode%20in%20het%20onderwijs.pdf>
- Van der Donk, C. & Van Lanen, B. (2018). *Praktijkonderzoek in de school*. Bussum: Coutinho.
- Van Drooge, L., & Van der Meulen, B. (2009). Beoordelen van de maatschappelijke kwaliteit van onderzoek. *HO-management*, pp. 6-8. [https://pure.knaw.nl/ws/files/485560/ERIC\\_SIAMPI\\_HO\\_management8.pdf](https://pure.knaw.nl/ws/files/485560/ERIC_SIAMPI_HO_management8.pdf)
- Van Gastel, W. (2011). *Handreiking voor gezondheidszorgonderzoek. Een handreiking bij het indienen van aanvragen voor Gezondheidszorgonderzoek*. Den Haag: ZonMw.
- Van Hoepen, A., Van Asseldonk, H., Van der Vegt, H., Meijer, N., & Van Krieken, H. (2019). *Lerend onderwijs voor een Lerend Nederland: de ontwikkelagenda voor een versterkte kennisinfrastructuur voor het onderwijs*. Utrecht: PO-raad, VO-raad, MBO-raad, Vereniging Hogescholen & VSNU. <https://www.nro.nl/wp-content/uploads/2019/03/Lerend-onderwijs-voor-een-lerend-Nederland-Ontwikkelagenda-voor-een-versterkte-kennisinfrastructuur-voor-het-onderwijs.pdf>
- Van Swet, J., & Munneke, L. (2017). *Praktijkgericht onderzoeken in het onderwijs*. Amsterdam: Boom.

Van Yperen, T., & Veerman, J.M. (Red.). (2008). *Zicht op effectiviteit. Handboek voor praktijkgestuurd effectonderzoek in de jeugdzorg*. Delft: Eburon.

Verhoeven, H. (2018). *Wat is onderzoek? Praktijkboek voor methoden en technieken*. Amsterdam: Boom.

Verkerke, W. (2013). *Ervaringen met kennisloketten in de regio – Het kennisloket als Methodiek van Kennisoverdracht (MK)*. Wageningen: WUR.

Verkerke, W., Geerling-Eiff, F., & Potters, J. (2015). *Kennis en innovatiesystemen in de Greenportregio's: monitor Greenbrains regio Venlo, 2014*. Wageningen UR. <http://edepot.wur.nl/333582>

Verkerke, W. & Potters, J. (2013). *Ervaringen met kennisloketten in de regio*. Bleiswijk: Wageningen UR. <http://edepot.wur.nl/296535>

Verwajen, E., Njoo, R., Robijns, M., & Van Reeuwijk, M. (2013). *Schakels in de kenniscyclus. Deelproject vraagarticulatie*. Utrecht: APS.

Vossen, C. (2013a). *Grondstof. Tips voor wie praktijkgericht zorgonderzoek wil doen*. Den Haag: Albani. [https://www.zonmw.nl/uploads/tx\\_vipublicaties/ZonMw\\_bw17x24\\_Grondstof\\_def.pdf](https://www.zonmw.nl/uploads/tx_vipublicaties/ZonMw_bw17x24_Grondstof_def.pdf)

Vossen, C. (2013b). *Een 10 voor patiëntenparticipatie*. Den Haag: ZonMw. [https://www.zonmw.nl/uploads/tx\\_vipublicaties/Een\\_10\\_voor\\_patiëntenparticipatie.pdf](https://www.zonmw.nl/uploads/tx_vipublicaties/Een_10_voor_patiëntenparticipatie.pdf)

Weber, K.W., & Rochracher, H. (2012). Legitimizing Research, Technology and Innovation Policies for Transformative Change: Combining Insights from Innovation Systems and Multi-Level Perspective in a Comprehensive 'Failures' Framework. *Research Policy*, 46(6), 1037–1047. [https://econpapers.repec.org/article/eeerespol/v\\_3a41\\_3ay\\_3a2012\\_3ai\\_3a6\\_3ap\\_3a1037-1047.htm](https://econpapers.repec.org/article/eeerespol/v_3a41_3ay_3a2012_3ai_3a6_3ap_3a1037-1047.htm)

Wierdsma, A., & Swieringa, J. (2017). *Lerend organiseren. Als meer van hetzelfde niet helpt*. Groningen/Utrecht: Noordhoff Uitgevers.

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?* Utrecht: Universiteit Utrecht/Oberon. <https://www.nro.nl/wp-content/uploads/2016/11/Literatuurstudie-werkplaatsen-onderwijsonderzoek.pdf>

## BIJLAGE

# Aanpak van de overzichtspublicatie en doorkijkje

Tegen de achtergrond van het vraagstuk en doel zoals beschreven in hoofdstuk 1 hebben we de volgende onderzoeksvragen geformuleerd over vraagarticulatie in praktijkgericht onderwijsonderzoek:

- 1) Welke activiteiten en condities in het contact tussen onderzoekers en praktijkprofessionals gedurende de vraagarticulatie dragen bij aan a) het doorgronden van een praktijkvraagstuk, b) het formuleren van een breed gedragen onderzoeksvraag, en c) evidence-informed handelen in de onderwijs- en opleidingspraktijk?
- 2) Zijn er hierbij verschillen tussen en binnen de groepen praktijkprofessionals en onderzoekers (bijvoorbeeld naar sector, functie, ervaring met onderzoek, praktijknabijheid van onderzoekers)?
- 3) Zijn er hierbij verschillen als gevolg van de aard van het vraagstuk (bijvoorbeeld wat betreft complexiteit) en het (al dan niet) benodigde onderzoek (literatuuronderzoek vs. nieuw onderzoek; contextspecifiek vs. generiek; praktijkgericht onderzoek vs. praktijkonderzoek)?

Om de onderzoeksvragen te beantwoorden en tot de beoogde handreiking te komen hebben we ten eerste een beknopte internationale *literatuurstudie* uitgevoerd van beschikbaar empirisch onderzoek naar vraagarticulatie. Hiertoe hebben we op een systematische wijze gezocht naar (zo mogelijk peer-reviewede) onderzoeksartikelen die betrekking hebben op vraagarticulatie bij onderzoek of (breder) samenwerking tussen onderzoekers en praktijkprofessionals (met vraagarticulatie als onderdeel). Vervolgens hebben we (deels parallel) *casestudies* uitgevoerd, die ons concrete voorbeelden van samenwerking tussen onderzoekers en praktijkprofessionals in het kader van vraagarticulatie hebben opgeleverd. Tevens leverden deze casestudies aanvullende literatuur op. Onze voorlopige bevindingen hebben we in *een expertmeeting* getoetst.

Hieronder gaan we nader in op de literatuurstudie, de casestudies en de expertmeeting.

### Aanpak van de literatuurstudie

De uitvoering van de literatuurstudie is belegd bij drs. Barbara Janssen, zelfstandig organisatieadviseur en projectmanager bij Stellenbosch Advies, opleider en adviseur bij het Center for Evidencebased Management, en antwoordspecialist bij de Kennisrotonde. Ze is expert in het doen van systematisch literatuuronderzoek.

De volgende twee databases zijn gebruikt om onderzoekspublicaties te vinden: Business Sources Elite (BSE) en ERIC van EBSCO. De volgende zoekfilters zijn toegepast: 1) Scholarly journals, peer-reviewed en 2) Published in the period 2000 – 2018. Gezocht is naar:

- 1 Onderzoekspublicaties over vraagarticulatie in (praktijkgericht) onderwijsonderzoek.
- 2a Onderzoekspublicaties over vraagarticulatie in (praktijkgericht) onderzoek, anders dan onderwijsonderzoek.
- 2b Onderzoekspublicaties over vraagarticulatie in onderwijs, zonder dat het om onderzoek gaat.
- 2c Idem in andere domeinen dan onderwijs.
- 2d Onderzoekspublicaties over samenwerking tussen onderzoekers en praktijkprofessionals.

Er is gezocht met behulp van combinaties van verschillende zoektermen. Er zijn 17 verschillende search queries gedaan, met als resultaat 300 studies. Zie voor een overzicht navolgende tabel 1.

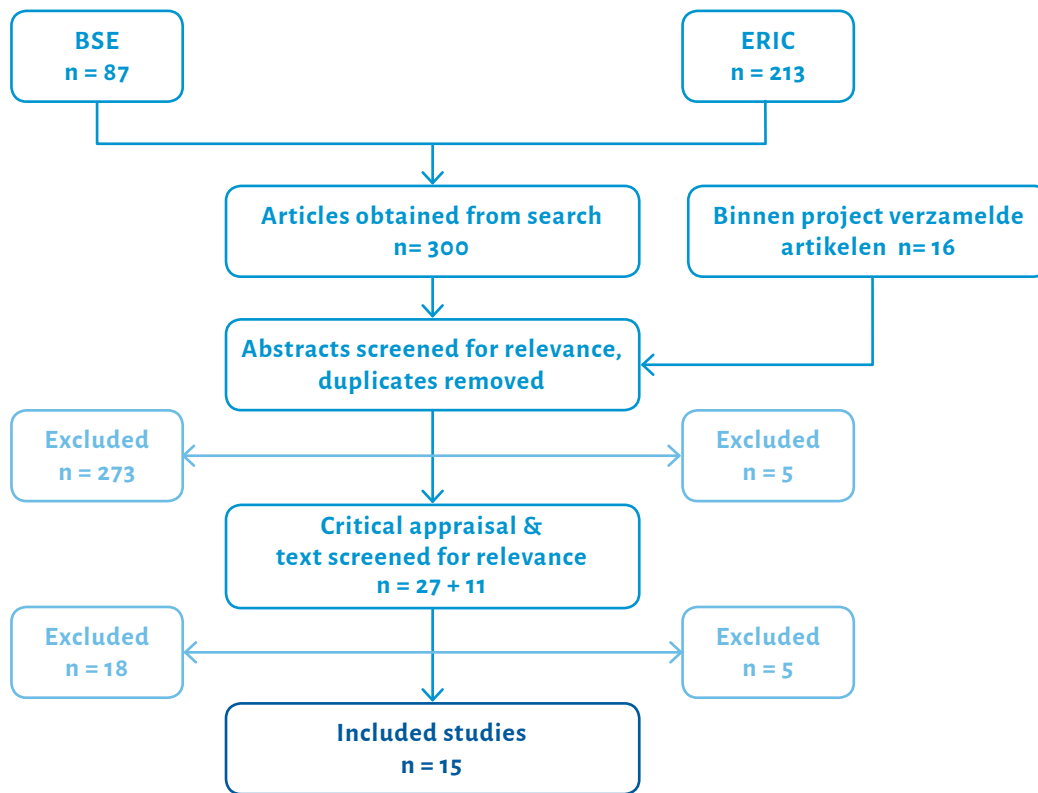
Tabel 1 – Zoektermen & hits Vraagarticulatie: datum 10 oktober 2018

Search terms	BSE	ERIC
S1: TI(develop* OR generat* OR formulat* OR clarif* OR explor* OR articul* OR produc*) OR AB(develop* OR generat* OR formulat* OR clarif* OR explor* OR articul* OR produc*)	879,535	259,608
S2: TI("research question" OR "enquiry question" OR "practitioner question") OR AB("research question" OR "enquiry question" OR "practitioner question")	2,125	1,332
S3: TI("clean language") OR AB("clean language") (2c)	4	2
S4: TI("demand articulation") OR AB("demand articulation") (2c)	5	1
S5: TI("needs analysis") OR AB("needs analysis") (vraag 2c)	123	251
S6: TI("collaborative research**") OR AB("collaborative research**")	636	1,097
S7: TI(cooperation OR collaboration) OR AB (cooperation OR collaboration)	51,942	47,065
S8: TI(researcher-practitioner OR practitioner-researcher OR academic-practitioner) OR AB(researcher-practitioner OR practitioner-researcher OR academic-practitioner)	500	599
S9: TI(education) OR AB(education)	84,431	515,946
S10: S1 AND S2 (vraag 2c)	1,291	861
S11: S7 AND S8 (2d)	43	66
S12: S11 OR S6	676	1,162
S13: S10 AND S12 AND S9 (1)	0	2
S14: S10 AND S12 (2a)	2	4
S15: S10 AND S9 (2b)	82	387
S16: S5 AND S9	12	84
S17: (S3 OR S4 OR S11 OR S13 OR 14 OR S15 OR S16) AND AB(review)	21	54
<b>Total</b>	<b>87</b>	<b>213</b>

De 300 artikelen zijn op basis van titel en abstract beoordeeld op relevantie. Deze fase leverde 27 artikelen op. Vervolgens zijn deze artikelen beoordeeld op basis van de volledige tekst. Hierbij zijn de artikelen geselecteerd als de focus van het artikel ligt op ten minste twee van de volgende onderdelen: vraagarticulatie, samenwerking tussen onderzoekers en praktijkprofessionals en onderwijs (inclusiecriteria). Artikelen zijn geëxcludeerd indien:

1. De genoemde onderdelen wel in het artikel worden genoemd, maar niet expliciet onderwerp van de studie zijn.
2. Het artikel over verspreiding van onderzoek naar de praktijk gaat (push vanuit onderzoek).
3. Vraagarticulatie betrekking heeft op onderwijsinhoud (wat dient in onderwijs aan bod te komen?) en niet op vraagstukken voor (praktijk)onderzoek.

Deze stap in de literatuurstudie leverde negen artikelen op. Naast de resultaten van deze systematische search, zijn ook artikelen toegevoegd die gedurende het verdere project zijn verzameld en aangedragen door de hoofduitvoerders van de onderzoek. Deze artikelen zijn beoordeeld volgens hetzelfde selectieproces. Het betreft zestien artikelen, waarvan er na beoordeling zes zijn meegenomen in de review. Figuur 1 geeft een overzicht van het gehele selectieproces.



Figuur 1: Selectieproces van artikelen

Ondanks de brede start zijn er uiteindelijk weinig studies gevonden waarbij het (gehele) proces van vraagarticulatie door onderzoekers en praktijkprofessionals in het onderwijs expliciet de focus was. De vijftien geselecteerde publicaties zijn beschreven in een overzicht dat samen met de resultaten van de casestudies ten grondslag ligt aan de huidige rapportage.

De publicaties bevatten veelal casebeschrijvingen, niet-systematische literatuursamenvattingen of voorbeelden van buiten het onderwijs. Er is dus al met al weinig empirisch materiaal voorhanden dat de effectiviteit van de beschreven activiteiten of condities kan aantonen. Omdat een aantal activiteiten en condities in meer dan één studie worden genoemd, hebben we deze activiteiten en condities ook als relevant beschouwd.

### Aanpak casestudies en verzameling aanvullende literatuur

Naast de literatuurstudie zijn (deels parallel) casestudies uitgevoerd. Gezocht is naar casussen binnen gesubsidieerde contexten, omdat deze naar verwachting meer gedocumenteerd zijn dan andere casussen. We zijn er daarbij vanuit gegaan dat wat geldt binnen gesubsidieerde contexten ook in andere, niet gesubsidieerde contexten geldt. Die aanname hebben we getoetst tijdens de expertmeeting (zie verderop).

Drie onderzochte cases betreffen praktijken binnen de onderwijssector (Kenniserotonde, twee projecten van Kortlopende Onderwijsonderzoeken NRO-PPO, en Werkplaatsen Onderwijsonderzoek) en drie zijn anders of breder gericht: Groene sector (in het bijzonder het kennisloket Greenbrains), SIA (RAAK MKB en KIEM), en ZonMW/zorg (in het bijzonder Medische subsidieprijs Draagbaar infuus). Aan de hand van een exploratieve



set aandachtspunten hebben we de verschillende cases via documentenanalyses en interviews onderzocht. De casestudies waren voornamelijk verkennend van aard, en hadden verdere verdieping in het onderzoeksthema en het verzamelen van aansprekende praktijkvoorbeelden tot doel.

Per case is eerst een integraal caseverslag gemaakt met (verwijzingen naar) relevante passages uit de documenten, gegevens over sleutelpersonen, en resultaten van de interviews. Vervolgens is per case aan de hand van een vaste set items een tabel gemaakt met ingedikte analyses van het caseverslag. Verwijzingen in de rapportage naar de casestudies betreffen documentatie over de cases, of onze interviews met betrokkenen.

Bij het werken aan de casestudies is tevens aanvullende relevante literatuur gevonden, anders dan de publicaties uit de systematische literatuurstudie. Deze aanvullende literatuur had in grote lijnen het karakter van beleidsevaluaties, beleidsdocumenten en/of visiestukken. Voor zover het empirische studies betreft, zijn deze betrokken in de eerder besproken literatuurstudie.

Daarnaast hebben we gebruikgemaakt van literatuur die betrekking had op (constructieve) samenwerking tussen partijen met verschillende perspectieven, zoals die van onderzoekers en praktijkprofessionals. Deze laatste aanvullende literatuur hebben we benut bij het nader (theoretisch) onderbouwen van onze onderzoeksresultaten.

## Aanpak expertmeeting

Op basis van de resultaten van de literatuurstudie en de casestudies is 11 maart 2019 een expertgroep geraadpleegd om met ons mee te denken over de voorlopige uitkomsten. Wat weten we wel en niet, welke dilemma's worden zichtbaar en wat kan daarover gezegd worden? Voor de expertgroep zijn zowel praktijkprofessionals als onderzoekers met veel zicht op de samenwerking bij vraagarticulatie benaderd. Geen van de benaderde experts is betrokken in een van de bestudeerde cases. Beoogd was dat vijf onderzoeksexperts en vijf praktijkexperts zouden deelnemen. Ondanks de brede en herhaalde uitnodiging via diverse kanalen, en ondanks de inspanningen van betrokken om hun agenda vrij te houden, zijn uiteindelijk de volgende negen experts aangemeld voor de meeting:

- Suzanne Beek, beleidsmedewerker gemeente Den Haag, eerder adviseur bij de KPC Groep.
- Hannah Bijlsma, leerkracht (De Cirkel), promovendus (UT) en voorzitter van de Beroepsvereniging Academici Basisonderwijs.
- Maartje Kouwenberg (NRO), beleidsmedewerker, eerder onderzoeker bij de Auris Groep.
- Femke Merx, expert in kenniscocreatie. Auteur van Rathenau rapport *Samenwerken aan werkzame kennis. Methoden en technieken voor kenniscocreatie* (2012).
- Lisette Munneke (UU), docentonderzoeker bij het lectoraat methodologie van praktijkgericht onderzoek, onderzoek naar de didactiek van onderzoekend vermogen ontwikkelen, bijv: hoe leer je studenten om tot een goede onderzoeksvraag te komen?
- Irma van der Neut (IVA), onderzoeker, ervaring met vraagarticulatie in kader van (NRO-)subsidieaanvragen, sinds kort actief in werkplaatsen onderwijsonderzoek leren met ict (po en mbo).
- Esther Ottow (Auris Groep), logopedist, werkzaam als onderzoeker bij de Auris Groep (zorg en onderwijs voor kinderen met een taalontwikkelingsstoornis). Scriptieonderzoek ging over 'vragen stellen door studenten'.
- Harry Stokhof (HAN), gepromoveerd op onderzoek naar begeleiden van vraaggestuurd leren.
- Ib Waterreus (OCW), Senior adviseur Evidence-Based Policy.

Vijf van deze negen experts zijn bij de bijeenkomst aanwezig geweest. Vier hebben zich in tweede instantie voor de bijeenkomst afgemeld, waarvan er twee schriftelijk alsnog hebben gereageerd op de vooraf toegepaste notitie met voorlopige uitkomsten en dilemma's. De resultaten van de bijeenkomst en de schriftelijke reacties zijn toegevoegd aan de notitie voor de bijeenkomst. Het resultaat hiervan is voor akkoord voorgelegd aan de betrokkenen en benut bij de verder uitwerking van de rapportage.

### **Van deelstudies naar rapportage**

Naar aanleiding van de expertmeeting zijn de resultaten van de onderliggende deelstudies nog eens gecheckt en waar nodig aangevuld of geannoteerd. Vervolgens zijn ze in samenhang benut en beschreven in de voorliggende rapportage. Deze rapportage heeft de vorm van een (empirisch en theoretische onderbouwde) handreiking voor praktijkprofessionals en onderzoekers, wanneer zij een start maken met het zoeken naar een oplossing voor een (nog niet scherp gearticuleerd) praktijkvraagstuk. Deze keuze voor een handreiking, en ook de beperkte beschikbaarheid van onderzoeksbronnen, brengen met zich mee dat de antwoorden op de onderzoeksvragen niet allemaal heel expliciet terug te vinden zijn in de publicatie. Meer specifiek:

De antwoorden op onderzoeksvraag 1a en 1b (over wat bijdraagt aan het doorgronden van een praktijkvraagstuk en aan het formuleren van een breed gedragen onderzoeksvraag) zijn expliciet terug te vinden in de handreiking.

Vraag 1c (over de bijdrage aan evidence-informed handelen in de praktijk) wordt wat meer verkennend en impliciet beantwoord doordat we aangeven welke activiteiten en condities tijdens de vraagarticulatiefase bijdragen aan het oplossen van het praktijkvraagstuk en de doorwerking in de praktijk.

De onderzoeksvragen 2 (naar verschillen tussen en binnen de groepen praktijkprofessionals en onderzoekers) en 3 (naar verschillen als gevolg van de aard van het vraagstuk en het al dan niet benodigde onderzoek) worden beantwoord in de diverse passages over condities. Daarin gaan we in op belangrijke competenties van praktijkprofessionals en onderzoekers, op onderzoekservaring van praktijkprofessionals, en op de aard en complexiteit van het vraagstuk.

### **Doorkijkje: mogelijkheden voor vervolg na deze overzichtsstudie**

Met deze overzichtsstudie is een stap gezet van een 'aannemelijk' naar een meer 'onderbouwd' kader voor vraagarticulatie in praktijkgericht onderzoek. Van 'harde bewijsvoering' is echter nog geen sprake. De onderscheiden activiteiten en condities zijn weliswaar onderbouwd, maar hebben tegelijkertijd het karakter van een set te toetsen veronderstellingen. Dit geldt bijvoorbeeld voor de werking van expliciete oproepen om vraagstukken op tafel te leggen, en de financiering van vraagarticulatie. De recente mogelijkheden voor dit laatste verdienen nadere bestudering: wat zijn de condities, werkzame mechanismen en effecten van het (co) financieren van vraagarticulatie? Zo ook zijn bijvoorbeeld de werkvormen om vraagstukken te doorgronden en resultaten daarvan te bundelen tot dusver niet systematisch op (door)werking onderzocht. Hetzelfde geldt voor redeneerketens als tussenstap tussen vraagstuk en onderzoeksvraag. En dat geldt voor meer onderdelen binnen het proces.

