

In deze rubriek gaat het om verhalen over en/of reflecties op de ervaring met methodische, praktische, politieke, morele en wie weet esthetische problemen waar onderzoekers in de praktijk mee te maken krijgen. Redacteurs voor deze rubriek zijn Esther van Loon: ik@esthervanloon.nl en Rik Wehrens: wehrens@eshpm.eur.nl.

Expliciteren van co-creatieopbrengsten

Jeroen S. Rozendaal, Niek van den Berg & Kathinka van Doesum*

Ten behoeve van praktijkgericht onderzoek naar en kwaliteitsverbetering van co-creatieprocessen stellen we een aanpak voor waarmee opbrengsten van co-creatie worden geëxpliciteerd. Participanten reflecteren eerst individueel op de gepercipieerde opbrengsten met behulp van kernvragen en competentie-doel reflectiematrices. Deze geleide reflecties geven vervolgens richting aan een gezamenlijke dialoog en onderlinge afspraken met betrekking tot doelmatigheid van de samenwerking. Zowel individuele reflecties als (samenvattingen van) de daaropvolgende dialoog leveren gegevens voor onderzoek naar een specifiek samenwerkingsverband en maken ook vergelijkingen tussen cases mogelijk. De voorgestelde aanpak past in een pragmatisch onderzoeksparadigma en draagt bij aan ecologische en katalyserende validiteit. We verhelderen de aanpak, illustreren deze met praktijkvoorbeelden en reflecteren op de bruikbaarheid.

In samenwerkingsverbanden die nadrukkelijk voor co-creatie kiezen (zie Wierdsma & Swieringa, 2011, p. 120), blijven keuzes, condities, beoogde opbrengsten en/of de geleverde meerwaarde van de samenwerking vaak impliciet; zowel voor het geheel als voor individuele participanten. Dit ontnemt hun kansen tot verdere ontwikkeling en bemoeilijkt onderzoek naar co-creatieprocessen.

In dit artikel stellen we een aanpak voor waarmee co-creatieopbrengsten worden geëxpliciteerd ten behoeve van ontwikkeling en/of onderzoek. De aanpak zelf kan ook als interventie worden gezien en past zo binnen praktijk(gericht)onderzoek

* Dr. Jeroen S. Rozendaal is hoofddocent praktijkgericht onderzoek bij het Instituut voor Lerarenopleidingen (IVL) van Hogeschool Rotterdam en zelfstandig onderwijsonderzoeker/-adviseur. E-mail: j.s.rozendaal@hr.nl. Dr. Niek van den Berg is onderwijssocioloog, lector 'Grenspraktijken van opleiders en onderzoekers' bij Aeres Hogeschool Wageningen en onderzoeker/adviseur bij Strix Aluco – onderzoek & innovatie. E-mail: n.van.den.berg@aeres.nl. Kathinka van Doesum is docent/onderzoeker bij het Research Lab van mboRijnland, dat als doel heeft de onderzoekscultuur in het mbo te versterken. Daarnaast is zij docent bij het mbo-college Economie, Internationaal Marketingmedewerker. E-mail: kdoesum@mboRijnland.nl.

dat is opgezet vanuit het pragmatisch onderzoeksparadigma: middels samen ontwerpen, uitproberen, reflecteren en verbeteren in werkpraktijken komen participanten tot meer gezamenlijke betekenisgeving over wat werkt bij wie, waar, hoe en waarom. Deze werkwijze beoogt bij te dragen aan verbetering van effectief handelen, sluit nauw aan bij de onderzochte werkpraktijk en draagt daarom onder meer bij aan de ecologische validiteit van onderzoek. De objectiviteit van onderzoek in dit paradigma wordt geborgd door te letten op consistentie van concepten, expliciteren van vooronderstellingen, kwaliteit van vraagstellingen, getoetste stevigheid van ontwerpen, en transparantie van het onderzoeksproces (vgl. Andriessen, 2010; Lincoln & Guba, 2000).

We bespreken kort twee praktijkvoorbeelden waarin deze aanpak is ingezet om opbrengsten van *research-practice partnerships* (RPP) te expliciteren. RPP's zijn langetermijn-samenwerkingsverbanden waarbinnen participanten zich vanuit gelijkwaardigheid richten op een gezamenlijke agenda met betrekking tot het oplossen van praktijkvraagstukken en het produceren van authentieke uitkomsten (vgl. Co-burn & Penuel, 2016).

Stap 1: individuele reflecties

Ten aanzien van vier kernvragen vult iedere participant individueel en per kernvraag een 'competentie-doel reflectiematrix' in (zie figuur 1).

1. Wat brengt onze samenwerking je tot nu toe persoonlijk?
2. Hoe ziet je persoonlijke bijdrage aan onze samenwerking eruit?
3. Wat hoop je nog meer uit onze samenwerking te halen?
4. Wat zou je zelf graag nog meer willen bijdragen aan onze samenwerking?

De kernvragen zijn gerelateerd aan stappen uit de reflectieve cyclus van Korthagen (2001): terugblikken, bewust worden (vraag 1 en 2), en alternatieven ontwikkelen (vraag 3 en 4).

De matrices zijn bedoeld om de reflectie te focussen op de doelmatigheid van co-creatie. Wij operationaliseren doelmatigheid als de (gepercipieerde) gerealiseerde bijdrage van co-creatie aan de competentiegroei van participanten ten behoeve van werken aan gezamenlijk vastgestelde doelen. In de matrix worden hiervoor aspecten van competentiegroei en de gezamenlijke doelen tegen elkaar afgezet.

Competentieontwikkeling heeft betrekking op kennis (repertoire aan praktische tools, theoretische kennis en ervaringskennis), vaardigheden en attitudes/motivatie. De driedeling van 'kennis' (zie Andriessen, 2017; Heikkinen, De Jong & Vanderlinde, 2016) is ingegeven door de notie dat vakmanschap vraagt om *how to*-kennis, theoretische kennis en praktische wijsheid. Attitude en motivatie worden samengenomen vanuit het idee dat de houding die participanten aannemen ten opzichte van concrete activiteiten, voortkomt uit de mate waarin – in hun ogen – reflectieve en affectieve baten die deze activiteiten met zich meebrengen opwegen tegen de lasten (vgl. De Brabander & Martens, 2014).

Doelstellingen	Competentie					Totaal
	Repertoire aan tools	Theoretische kennis	Ervarings-kennis	Vaardigheden	Attitude/motivatie	
Doelstelling 1						
Doelstelling 2						
Doelstelling 3					✓	
Doelstelling 4						
Doelstelling X						
Totaal						

Figuur 1 De competentie-doel reflectiematrix

In iedere matrix plaatst de respondent maximaal vijf vinkjes, wederom om focus te behouden. Aangevinkte ‘opbrengsten’ (kernvraag 1 en 2) licht de participant toe met een sprekend voorbeeld, aangevinkte ‘ambities’ (kernvraag 3 en 4) door aan te geven hoe de participant denkt dat deze dichterbij kunnen worden gebracht. Zo-doende reflecteert men ten aanzien van:

- doelstellingen, door deze steeds als uitgangspunt te nemen;
- co-creatieprocessen, door de vraag hoe in de perceptie van de participant gearticuleerde ambities dichterbij kunnen worden gebracht;
- zelfregulatie, door persoonlijke bijdragen te koppelen aan gerealiseerde opbrengsten en te realiseren ambities (vraag 2 en 4);
- zichzelf, door het individuele perspectief als uitgangspunt te nemen (vgl. feedbackniveaus van Hattie & Timperley, 2007).

Stap 2: Gezamenlijke dialoog

De individuele reflectieopbrengsten worden samengebracht: per kernvraag/matrix worden de vinkjes opgeteld om accenten in opbrengsten en ambities zichtbaar te maken. Antwoorden op open vragen worden thematisch samengevat. Deze tussenstap vormt de input voor een gezamenlijke dialoog met als leidende vragen:

1. Wat doen we goed en moeten we behouden?
2. Wat kunnen we verbeteren?
3. Hoe kunnen we dit doen?

Het gezamenlijk duiden van onderzoeksresultaten past binnen het concept co-creatie, en levert de betrokkenen kennis die 'lokaal van aard [is] en is bestemd voor de deelnemers. Zij verkrijgen hierdoor meer inzicht in hun doen en laten in de onderzochte situaties (beschrijvende en verklarende kennis) en *tegelijkertijd* kennis over het verbeteren van hun concrete situatie (prescriptieve kennis)' (Migchelbrink, 2017, p. 32-33). De aanpak draagt aldus bij aan katalyserende validiteit: alle betrokkenen kunnen zich heroriënteren op hun perceptie van de realiteit en hun rol hierin. Verdiept begrip leidt bij voorkeur tot verbeteracties (vgl. Anderson & Herr, 1999).

Praktijkvoorbeelden

RPP-1 ('Tools voor teamleren') omvat onderzoekers en praktijkprofessionals in en om het mbo en richt zich op het vergroten van het vermogen van betrokkenen om samen onderzoekend te werken aan onderwijskwaliteit, liefst ook over disciplines heen (met inzet van onderzoekend en transdisciplinair vermogen, zie Van den Berg, 2016). Voorts wil men meer leren over de hiervoor benodigde beleidsmatige condities. Omdat dit RPP instelling-overstijgend is, zijn twee kernvragen toegevoegd over 'grensverkeer' tussen het RPP en de eigen instelling (zie tabel 1; Rozendaal, Van Doesum & Van den Berg, 2018). In RPP-2 ('Toekomstperspectief Leerling Centraal') zijn dezelfde kernvragen gehanteerd, maar heeft de matrix andere doelen (Harbers et al., te verschijnen).

In RPP-1 werd de reflectieopdracht plenair mondeling toegelicht. Vervolgens werd deze via *Google Forms* individueel uitgezet onder de participanten om gesprekstijd te winnen tijdens de fysieke bijeenkomst. Gezamenlijk werd een afspraak gemaakt over een realistische invultermijn, waaraan de participanten zich hebben gehouden.

Data-inspectie leerde dat niet iedereen de instructie volgde zoals beoogd: een enkeling kruiste per regel één antwoordoptie aan in plaats van vijf antwoordopties per matrix. Gezien de geringe omvang van de onderzoeksgroep kozen we ervoor om deze respons toch mee te nemen, ondanks mogelijke bias. Het ontbreken van de input van de desbetreffende respondent zou immers óók tot vertekening leiden.

De individuele reflecties werden samengevat in een tussenrapportage en rondgestuurd met het oog op duiding in een fysieke RPP-bijeenkomst. Dit gebeurde in twee subgroepen, die hun conclusies plenair presenteerden, gezamenlijk nabespraken en notuleerden als nadere data. RPP-2 koos voor schriftelijke instructie, individuele afname op papier voor en tijdens een bijeenkomst, ter plekke aggregeren van de respons op een flip-over, en directe dialoog naar aanleiding daarvan. Beide RPP's evalueerden de aanpak.

Tabel 1 Somscores op de reflectiematrix over zes vragen (RPP-1; n = 9)

		COMPETENTIE					
VRAAG	DOELSTELLING	Repertoire aan tools	Theoretische kennis	Ervaringskennis	Vaardigheden	Attitude/motivatie	Totaal
1. Wat brengt ons RPP je tot nu toe persoonlijk?	(Duurzame) onderwijsverbetering	1	2	2	0	1	6
	Onderzoekend en transdisciplinair vermogen	2	4	5	0	2	13
	Collectief leren en co-creatie	1	4	3	2	4	14
	Vergroten verander-capaciteit organisatie	2	0	2	0	1	5
	Beleidsmatige ondersteuning/facilitering	1	0	7	1	2	11
	Totaal	7	10	19	3	10	49
2. Hoe ziet jouw persoonlijke bijdrage aan het RPP eruit?	(Duurzame) onderwijsverbetering	0	1	5	0	3	9
	Onderzoekend en transdisciplinair vermogen	3	3	2	0	1	9
	Collectief leren en co-creatie	1	3	2	1	4	11
	Vergroten verander-capaciteit organisatie	1	2	3	0	1	7
	Beleidsmatige ondersteuning/facilitering	3	0	3	1	2	9
	Totaal	8	9	15	2	11	45
3. Wat hoop je nog meer uit het RPP te halen?	(Duurzame) onderwijsverbetering	2	0	1	1	0	4
	Onderzoekend en transdisciplinair vermogen	3	3	2	2	0	10
	Collectief leren en co-creatie	3	4	3	1	0	11
	Vergroten verander-capaciteit organisatie	3	0	1	2	0	6
	Beleidsmatige ondersteuning/facilitering	2	2	3	2	0	9
	Totaal	13	9	10	8	0	40

COMPETENTIE							
VRAAG	DOELSTELLING	Repertoire aan tools	Theoretische kennis	Ervaringskennis	Vaardigheden	Attitude/motivatie	Totaal
4. Wat zou je zelf graag nog meer willen bijdragen aan het RPP?	(Duurzame) onderwijsverbetering	0	0	1	0	1	2
	Onderzoekend en transdisciplinair vermogen	5	3	2	3	2	15
	Collectief leren en co-creatie	3	2	1	1	2	9
	Vergroten verander-capaciteit organisatie	0	0	1	1	1	3
	Beleidsmatige ondersteuning/facilitering	1	2	1	1	0	5
	Totaal	9	7	6	6	6	34
5. Welk 'grensverkeer' vindt er plaats tussen ons RPP en je eigen werkpraktijk?	(Duurzame) onderwijsverbetering	1	0	1	0	1	3
	Onderzoekend en transdisciplinair vermogen	0	1	3	0	0	4
	Collectief leren en co-creatie	0	1	2	0	1	4
	Vergroten verander-capaciteit organisatie	0	1	2	0	1	5
	Beleidsmatige ondersteuning/facilitering	0	2	1	1	0	3
	Totaal	1	5	9	1	3	19
6. Welk 'grensverkeer' is wenselijk maar wordt nog niet gerealiseerd door ons RPP?	(Duurzame) onderwijsverbetering	1	0	0	0	2	3
	Onderzoekend en transdisciplinair vermogen	4	2	2	2	3	13
	Collectief leren en co-creatie	3	1	1	1	2	8
	Vergroten verander-capaciteit organisatie	2	0	0	0	1	3
	Beleidsmatige ondersteuning/facilitering	2	1	1	1	1	6
	Totaal	12	4	4	4	9	33

Voorbeeld resultaten RPP-1

Het werken in het RPP wordt door alle participanten als motiverend ervaren en biedt hun onder meer ervaringskennis van anderen ten aanzien van beleidsmatige ondersteuning, in onderzoekend en transdisciplinair vermogen. De belangrijkste behoefte van participanten is dat er vaker praktisch gewerkt wordt aan het vergroten van het repertoire aan tools, ervarings- en theoretische kennis en onderzoekend en transdisciplinair vermogen.

Sterke punten van het RPP liggen in de gelijkwaardigheid en prettige werksfeer, waarbij men constateert dat de doelen van activiteiten niet altijd voor iedereen helder zijn. Als één van de oorzaken noemt men het niet-vastgelegde leiderschap, dat tegelijkertijd ook als kracht gezien wordt. Het RPP besluit tot werkafspraken met koppels met een secretarisrol om 'gespreid leiderschap' (zie Kessels, 2016) bewuster vorm te geven.

Evaluatie

De matrix werd in RPP-1 als simpel ogend ervaren. Tot onderbouwde keuzes komen bleek een complex cognitief proces, maar uitvoerbaar, passend en nuttig. In RPP-1 werd de individuele online reflectie vooraf mondeling toegelicht. De participant die deze uitleg had gemist, maakte fouten bij het invullen. In RPP-2 had niet iedereen vooraf de toelichting gelezen en riep de aanpak tijdens het invullen vragen op (bijvoorbeeld: 'Wanneer beschouw ik iets als kennis of als vaardigheid?').

Het vooraf verwerken, analyseren en rapporteren van de individuele reflectie in RPP-1 bleek tijdrovend. RPP-2 had goede ervaringen met het invullen en verwerken ter plekke. Met name de snelheid van het proces werd gewaardeerd. RPP-1 onderschrijft de haalbaarheid van deze aanpak. Het opdelen van RPP-1 in subgroepen bij de gezamenlijke dialoog hield het gesprek overzichtelijk.

In RPP-1 leidde het werken met de matrix tot het inzicht dat niet alle participanten de doelformuleringen en gebruikte concepten scherp op hun netvlies hadden. Deze waardevolle ontdekking droeg bij aan de onderlinge verheldering van centrale concepten in de doelen. In RPP-2 leidde het werken met de matrix tot het inzicht dat de competentie-dimensie expliciet toelichting vooraf vereist. Ook ontstond daar het inzicht dat bij de doel-dimensie een evenwichtig aandeel van inhoudelijke en procesdoelen wenselijk is (als de RPP beide typen onderscheidt).

Wenken voor gebruikers

1. Het reflecteren aan de hand van kernvragen en matrices richt de discussie op opbrengsten en doelmatigheid. Dit brengt waardevolle (en soms ongemakkelijke) informatie aan het licht. Besteed hier samen passende aandacht aan.
2. We adviseren om de reflectie te beperken tot circa vijf (inhoudelijke en proces) doelen en deze zowel breed als kernachtig te formuleren (bijvoorbeeld 'onder-

wijs duurzaam verbeteren'). Hierbij kunnen regels die gelden bij het formuleren van enquête-items met betrekking tot specificiteit en enkelvoudigheid worden genegeerd, omdat de opbrengsten van de matrix vooral dienen als focusmiddel en *conversation starter*, en participanten de vinkjes in de matrix toelichten bij de open vragen. Belangrijker is dat de matrix voor participanten overzichtelijk blijft.

3. Een heldere toelichting op de aanpak, overeenstemming over doelen en gedeeld begrip van gebruikte concepten/begrippen zijn noodzakelijk om tot een hogere kwaliteit van de respons te komen.
4. Digitale afname maakt dataverzameling overzichtelijker, maar is tijdrovend. Schriftelijke afname en gezamenlijke aggregatie ter plekke werkt sneller, is meer activerend en ook meer congruent met het idee van co-creatie.
5. De gezamenlijke verdiepende dialoog naar aanleiding van geaggregeerde reflecties is cruciaal voor verdere doorwerking in het co-creatieproces. Deze dialoog is productiever in (sub)groepen. We adviseren groepen van circa vijf participanten. Dit is erkend als werkbare groepsgrootte bij coöperatief leren (zie Kagan & Kagan, 2013). Subgroepen kunnen dan later verslag aan elkaar uitbrengen.

De individuele reflecties en de gezamenlijke dialogen (bijvoorbeeld samengevat in notulen) vormen rijke kwalitatieve onderzoeksgegevens, die (a) zijn verkregen volgens een vast stramien en daardoor in potentie vergelijkingen tussen cases mogelijk maken, (b) na voltooiing van de aanpak deels al door participanten zelf op case-niveau zijn geanalyseerd, (c) zowel individuele als collectieve duiding van de staande realiteit omvatten.

Literatuur

- Anderson, G.L., & Herr, K. (1999). The new paradigm wars: Is there room for rigorous practitioner knowledge in schools and universities? *Educational Researcher*, 28(5), 12-21.
- Andriessen, D. (2010). *Vragenlijst onderzoeksparadigma*. Verkregen op 18 december 2018 via <http://www.onderzoekcoach.nl/wp-content/uploads/2012/12/Onderzoeksparadigma.pdf>
- Andriessen, D. (2017, 15 februari). *Onderzoekend vermogen van masterstudenten: Kwaliteit van professionele masteropleidingen: onderzoek en didactiek*. Gepresenteerd tijdens het congres 'Kwaliteit van professionele masteropleidingen: onderzoek en didactiek', Hogeschool Windesheim, Zwolle.
- Berg, N. van den. (2016). *Grenspraktijken: Opleiders en onderzoekers in ontwikkeling*. Wageningen: Stoas Wageningen | Vilentum Hogeschool. Verkregen van https://www.aereshogeschool.nl/-/media/Aeres-Hogeschool/Wageningen/Files/Onderzoek/Publicaties-en-artikelen/Niek-van-den-Berg_Grenspraktijken.ashx?la=nl-NL
- Brabander, C.J. de, & Martens, R.L. (2014). Towards a unified theory of task-specific motivation. *Educational Research Review*, 11, 27-44.
- Coburn, C.E., & Penuel, W.R. (2016). Research-practice partnerships in education: Outcomes, dynamics, and open questions. *Educational Researcher*, 45(1), 48-54. doi:10.3102/0013189X16631750

- Harbers, J., et al. (te verschijnen). *Toekomstperspectief van de leerling centraal*. Onderzoeksverslag NRO-project 404-17-850. Z.p.: Aeres/Melanchton/Terra/Zone.College/KBA/KI/WUR.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77, 81-112.
- Heikkinen, H.L.T., Jong, F.P.C.M. de, & Vanderlinde, R. (2016). What is (good) practitioner research? *Vocations and Learning*, 9(1), 1-19.
- Kagan, S., & Kagan, M. (2013). *Coöperatieve leerstrategieën: Research, principes en praktische uitwerking*. Rotterdam: Bazalt Educatieve Uitgaven.
- Kessels, J.W.M. (2016). *Gespreid leiderschap in een professionele ruimte: Invloed nemen op kennisontwikkeling en innovatie*. Verkregen op 23 mei 2018 via http://josephkessels.com/sites/default/files/gespreid_leiderschap_in_een_professionele_ruimte_2016.pdf.
- Korthagen, F.A.J. (2001). *Waar doen we het voor? Op zoek naar de essentie van leraarschap* (oratie Universiteit Utrecht). Utrecht: WCC. Verkregen op 23 mei 2018 via <https://dspace.library.uu.nl/bitstream/handle/1874/22629/korthagen-waar+-doen+we+het+voor.pdf?sequence=1>
- 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* (pp. 163-188). London: Sage.
- Migchelbrink, F. (2017). *De kern van participatief actieonderzoek*. Amsterdam: SWP.
- Rozendaal, J.S., Doesum, K. van, & Berg, N. van den. (2018). Het expliciteren van co-creatie opbrengsten via een competentie*doel reflectiematrix. In N. van den Berg, J.S. Rozendaal, K. Groenink, A. Nawijn & F. de Jong (red.), *Leren over co-creatie in praktijk(gericht)onderzoek: Rondetafelgesprek 233*. Onderwijs Research Dagen (ORD) 2018, Nijmegen, 13-15 juni. Abstract boek, pp. 531-532: <https://ord2018.nl/wp-content/uploads/2018/06/ORD2018-abstractboek-1.pdf>
- Wierdsma, A.F.M., & Swieringa, J. (2011). *Lerend organiseren en veranderen*. Groningen: Noordhoff.