

Recensie van de conferentie: *“Practice-based research methods to guide designing for situated (networked) knowledge in a world of change”*

Inleiding

Deze recensie gaat over de conferentie *“Practice-based research methods to guide designing for situated (networked) knowledge in a world of change”* van 20 september 2016 in studiecetrum Heerlen van de Open Universiteit (OU). De dag staat in het teken van praktijkgericht onderzoek, netwerklere en kennis in de context en praktijk. Een doel van de conferentie staat niet vermeld, maar mijn veronderstelling is dat het doel is om onderzoekers en *practitioners* te informeren over de kenmerken en uitdagingen van praktijkgericht onderzoek en netwerklere.

Zoals Martens (2012) omschrijft zijn er uitdagingen op het gebied van praktijkgericht onderzoek. Er is meer gelijkwaardigheid tussen onderzoeker en praktijk aldus Martens. Dat maakt me extra bewust van de rol die ik me ga aannemen. *Hoe zorg ik voor een goede samenwerking met de praktijk, hoe zorg ik ervoor dat we beiden probleemeigenaar zijn?* Dit vergt andere vaardigheden van de onderzoeker. Bonderup-Dohn (2014) constateert hetzelfde en schetst wat er mis kan gaan tijdens praktijkonderzoek. Zij noemt dat praktijkkennis een belangrijke voorwaarde is voor praktijkgericht onderzoek. *Hoe zorg ik ervoor dat de practitioners en de onderzoeker elkaar snappen en verwachtingen goed afstemmen?* Op de genoemde vragen hoop ik vandaag antwoord te krijgen.

Binnen het lectoraat ‘Duurzame innovatie in de regionale kenniseconomie’ waar ik werkzaam ben als kenniskringlid, hanteren we de term ‘*Conveners*’. Ik ben benieuwd hoe deze term past in het verhaal van Vrieling in de workshop ‘s middags, aangezien Vrieling, Den Beemt en De Laat (2016) uitgaan van sociaal leren van een groep docenten in een netwerk of community. Hoe kan het lectoraat het raamwerk gebruiken wat Vrieling gaat toelichten in de workshop? Vragen die ik graag beantwoord krijg in de workshop ‘s middags.

Deze recensie is in chronologische volgorde geschreven. Eerst wordt een inhoudelijke weergave van de lezingen gegeven en vervolgens van de gekozen workshops. Daarna geef ik een evaluatie van deze dag en geef ik mijn nieuwe inzichten weer.

Opening

Dr. Steven Verjans heet iedereen welkom. Prof. dr. Maarten de Laat neemt het dagprogramma door. Hij merkt op dat er rond de dertig deelnemers zijn, maar hij verwacht dat het goede discussies zal opleveren over het onderwerp. Tot slot is prof. dr. Saskia Brand-Gruwel kort aan het woord die benoemt dat er in Nederland een gat is tussen de wetenschap en de onderwijspraktijk. Dit wordt ook geconstateerd door het Nationaal Plan Toekomst Onderwijswetenschappen (2011). Terwijl samenwerking juist het streven zou moeten zijn, omdat iedereen studenten wil helpen bij het leren en ze ervoor te motiveren.

Keynote “Situated knowledge, practice and networks”

De eerste *keynote* wordt verzorgd door dr. Nina Bonderup-Dohn, werkzaam aan de Universiteit van Zuid-Denemarken. Ze houdt zich vooral bezig met gesitueerde kennis in de praktijk en hoe deze kennis getransformeerd kan worden naar andere contexten; de kern van haar *keynote*. Daarbij bespreekt ze verschillende uitdagingen voor onderzoek veroorzaakt door het situationele karakter van kennis.

Eerst gaat ze in op de afhankelijkheid van kennis door de context. Ze stelt dat door de interactie met anderen cognitie verder wordt vormgegeven, die omgeving is essentieel. Bonderup-Dohn spreekt in dit geval van lokaal gesitueerde kennis, wat gerealiseerd en onderhandeld is onder invloed van doelen, normen en waarden van de sociale omgeving. Ze vervolgt met het begrip *tacit knowledge*; kennis die stilzwijgend en niet verklaarbaar aanwezig is. Bijvoorbeeld het herkennen van het geluid van een hobo. Dit duidt zij als *know of*, ervaringsgerichte kennis. Bonderup-Dohn (2014) schrijft dat deze kennis niet zomaar toegankelijk is voor anderen. Kennis door vaardigheid (*know how*) wordt verworven door training/opleiding kan ook *tacit* aanwezig zijn. Tot slot spreekt ze over kennis in de praktijk, *know that*. Door deze drie aspecten van *tacit* kennis onder woorden te brengen in de context, verkrijgt het significatie en kan het worden toegepast in andere contexten.

Haar tweede punt is de significante rol van de primaire context. Ze stelt dat de primaire context impliciet de referentie is om te begrijpen wie je echt bent als individu. Los van de negatieve of positieve identificatie met de primaire context, de primaire context waar je vandaan komt blijft belangrijk. De contexten zitten als het ware in een continuüm aldus Bonderup-Dohn.

Vervolgens koppelt Bonderup-Dohn het voorgaande gedeelte aan uitdagingen op vier verschillende niveaus. Voor lerenden ligt de uitdaging in het gebruik van gesitueerde kennis in andere contexten, waarbij de primaire context een rol speelt. Het perspectief wat een lerende heeft op bijvoorbeeld leren, ligt verankerd in de primaire context en is belangrijk voor hoe ze met leermogelijkheden omgaan aldus Bonderup-Dohn. De kennis van de lerende moet worden getransformeerd tussen contexten, maar daarvoor is hersitueren noodzakelijk om de inhoud te vormen in de nieuwe context. Dit is geen lineair of voorspelbaar proces want het transformeren is afhankelijk van contextvariabelen. Belangrijk is dat de lerende reflecteert en ervaringen vergelijkt.

Voor docenten ligt er een uitdaging in hoe lesontwerp helpt bij het situeren, hersitueren en transformeren van kennis tussen contexten. Een belangrijke basisvoorwaarde volgens Bonderup-Dohn, is dat docenten toegang hebben tot ervaringsgerichte omgevingen. De lerenden moeten immers door ervaring kennis transformeren naar andere contexten. Een docent kan helpen door dit leren te faciliteren, bijvoorbeeld door materialen/activiteiten te hergebruiken in andere contexten. De belangrijkste focus van de docent moet uiteindelijk zijn de transformatie van kennis waarbij leerdoelen secundair zijn, aldus Bonderup-Dohn.

De vraag hoe communicatie ondersteunend kan zijn om kennis te transformeren tussen contexten is relevant voor netwerken. Bonderup-Dohn stelt dat netwerklernen het reflecteren stimuleert, wat juist nodig is kennis toe te passen in andere contexten. Dit kan doordat de lerende uit de primaire context moet stappen. In dit geval wordt het leren in een netwerk gezien als mediërende activiteit; het koppelen van kennis uit de primaire context in de nieuwe context.

Tot slot is de vraag voor praktijkgericht onderzoek hoe men adequaat kan deelnemen in gebieden waar men nog geen gesitueerde kennis heeft. Die *tacit* aspecten in de praktijk zijn noodzakelijk vindt Bonderup-Dohn. Onderzoekers hebben ook kennis uit de praktijk nodig om volledig te begrijpen waarover gesproken wordt. Maar *practitioners*, zo stelt Bonderup-Dohn, hebben ook kennis nodig over de praktijk van onderzoekers. Dit kan op drie verschillende wijze die Bonderup-Dohn in haar artikel beschrijft (2014). Methodologisch gezien is ‘*mutual apprenticeship*’, waarbij elke partij elkaars werk leert kennen, het meest rendabel. Bij deze vorm van samenwerking is het belangrijk om verwachtingen vooraf goed af te stemmen en hiervoor voldoende tijd te nemen (Bonderup-Dohn, 2014). Tevens beschrijven Roblin, Ormel, McKenney, Voogt en Pieters (2014) dat een docent het liefst ook een onderzoeker zou moeten zijn, maar dat er wel een wetenschappelijke onderzoek nodig is om theoretische kennis te ontwikkelen. Ik vind dat dit een passende conclusie is op hoe je samenwerkt als onderzoeker en *practitioner*.

De *keynote* van Bonderup-Dohn was verhelderend en inspirerend om aan de slag te gaan met praktijkgericht onderzoek. Tijd voor vragen was er nauwelijks, maar dat komt aan het eind van de dag. Ik ben namelijk nog wel benieuwd naar hoe je beide partijen probleemeigenaar laat worden. De informatie die in de *keynote* gegeven is, was een rijke aanvulling op het artikel van Bonderup-Dohn (2014). Met name het stuk van de primaire context, geeft de juiste zienswijze. Dit kan ik meenemen in mijn eigen onderwijspraktijk als docent en als onderzoeker in combinatie met de kijk op gesitueerde kennis. Ook de wijze van samenwerken door middel van *mutual apprenticeship* geeft mij inspiratie die ik zeker zal overwegen.

Keynote “Practice-based educational research and valorisation”

Prof. dr. Rob Martens is de tweede *keynote* spreker. Hij is werkzaam aan het Welten-instituut van de OU en richt zich op de ontwikkeling van docenten. Hij begint door te stellen dat het lastig is om de onderwijspraktijk te bereiken en tegelijkertijd het een dilemma is om de relevantie van praktijkgericht onderzoek aan te tonen. Hij laat een slide zien met een foto van Diederik Stapel en een foto van Thomas Reeves zien. Stapel is in Nederland bekend door de vele publicaties, maar later door de grootschalige fraude omdat hij ruim tien jaar de data verzon en niet op de juiste wijze heeft gebruikt. Volgens Martens was deze fraudezaak een katalysator om anders te gaan denken over de sociale wetenschap in Nederland. Martens somt op wat er mis ging:

- Er was geen echt contact met scholen;
- Het doel was publiceren in tijdschriften;
- Een (over)simplificatie van de werkelijkheid;
- Rigide gebruik van *randomized control trial* en kwantitatieve data;
- Hiërarchisch leiderschap;
- Onderzoek is niet repliceerbaar;
- Positieve bias;
- Geen echte progressie;
- Pseudo wetenschap door de context weg te laten.

Martens vervolgt door verschillende oplossingen te noemen. Hij begint met de stelling dat de complexiteit van het onderwijs niet genegeerd mag worden. Er zijn immers vele variabelen die invloed hebben op de context van de klas. De context zoals Bonderup-Dohn zojuist heeft omschreven is essentieel aldus Martens. Daarnaast vindt hij het belangrijk dat valorisatie wordt beloond. Hierbij is het belangrijk om de context van het onderwijs te begrijpen, waarvoor samenwerking met de onderwijspraktijk nodig is. Ik vraag aan Martens of hij ook kan toelichten hoe je kan samenwerken met de *practitioners*. Daarop laat Martens een filmpje zien van Reeves, de grondlegger van *Design Based Research* (DBR). DBR combineert het ontwikkelen van theorie met praktische implicaties/innovaties door onderzoekers en *practitioners* te laten samenwerken.

Reeves stelt dat wetenschappers worden beloond op het aantal publicaties in plaats van op de impact in de praktijk. DBR is volgens Reeves een oplossing voor deze situatie en is sociaal gezien meer geaccepteerd vanwege de impact, zowel lokaal als globaal. Een probleem met DBR is echter dat het vaak lastig te publiceren is vanwege eisen aan vorm en inhoud in wetenschappelijke tijdschriften. Reeves stelt dat er radicale keuzes nodig zijn door sterke onderwijskundige leiders om dit paradigma te verschuiven. Martens sluit aan door te zeggen dat de complexiteit van het onderwijs niet onderschat mag worden. Daarvoor is samenwerking nodig. Een valkuil is echter dat een docent een vraag stelt, het antwoord vaak al gegeven wordt in plaats van samen op zoek te gaan naar het antwoord. Femke Nijland vult aan dat uit recent onderzoek van haar blijkt dat docenten de kennis van onderzoekers niet gebruiken, maar de kennis van mensen die ze vertrouwen. Dat pleit voor goede samenwerking en een relatie tussen onderzoeker en *practitioners*, zodat kennis samen gecreëerd kan worden. Hiermee is mijn vraag deels beantwoord, hopelijk kan ik dit in de workshops of aan het eind van de dag nog verhelderen.

De *keynote* van prof. dr. Rob Martens sloot goed aan bij de *keynote* van Bonderup-Dohn. Een deel overlapt elkaar in de uitdagingen van praktijkgericht onderzoek en het accepteren van de complexiteit van het onderwijs. Waar Bonderup-Dohn vooral ingaat op gesitueerde kennis, is Martens meer ingegaan op de essentiële elementen van praktijkgericht onderzoek. Andriessen (2013) beschrijft zes complicerende factoren bij praktijkgericht onderzoek; alle zes de onderzoeksfuncties zitten in praktijkgericht onderzoek, continue wisseling van kennis- en praktijkstroom, steeds een wisselende rol voor onderzoekers, vele samenhangende factoren, praktijksituaties verschillen te veel van elkaar om te generaliseren en een benadrukking door de praktijk op de borging. Deze vind ik een toevoeging op de genoemde problemen van Martens. Maar wat ik vooral meeneem van deze *keynote* zijn de genoemde oplossingen; hoe kan ik deze inzetten in mijn onderzoek en onderwijspraktijk?

Ronde 1 “Designing for situated knowledge with Design Based Research”

De eerste workshop wordt verzorgd door dr. Jens Jørgen Hansen, werkzaam aan de Universiteit van Zuid-Denemarken. Hij houdt zich bezig met op het ontwerpen van leren gecombineerd met digitale mogelijkheden.

Hansen beschrijft een ontwerpgericht onderzoek voor het ontwikkelen van een training voor begeleiders van online huiswerkbegeleiding. Een ontwerpgericht onderzoek heeft zowel

doelstellingen die praktisch van aard zijn als wetenschappelijk doelstellingen. Het is goed om beide expliciet te benoemen, aldus Hansen. Hij vertelt dat er een aantal voordelen zijn aan online huiswerkbegeleiding, zoals dat er buiten de klas geleerd kan worden, lerenden toegang hebben tot gespecialiseerde expertise en specifiek op de leervraag kan worden ingespeeld.

Het onderzoek is door vier fases gelopen. Belangrijk bij fase één is de literatuurstudie zodat domeinkennis ontwikkeld wordt, de praktijk observeren en interviews houden met docenten zodat het probleem goed geanalyseerd en geïdentificeerd wordt. Met deze input werden de ideeën van de onderzoekers verder gevormd. In fase twee is de input uit fase één omgezet in het ontwikkelen van vijf theoretische modellen. Bij de derde fase werden de theoretische modellen in de praktijk uitgetoetst en geëvalueerd door implementatie in het trainingsprogramma. Tot slot kwam in de vierde fase de generalisatie van de kennis en het ontwikkelde materiaal/website aan de orde.

Het onderzoek heeft verschillende bevindingen vertelt Hansen. Er is een definitie van wat huiswerkbegeleiding is ontwikkeld en daarbij horende ontwerpprincipes. Relevante pedagogische modellen zijn een belangrijk onderdeel daarvan met de nadruk op de transformatie van kennis.

Hansen vertelt dat in dit proces de *practitioners* betrokken zijn, maar dat de rol en invloed van de onderzoeker ook groot is geweest. Dat is volgens Hansen de ruimte die je als onderzoeker hebt binnen een DBR. Tot slot vertelt hij dat vervolgonderzoek kan gaan over meerwaarde van de modellen voor de meer ervaren begeleiders.

De presentatie van Hansen, die af en toe wat onduidelijk is vanwege een taalbarrière, geeft aan hoe DBR eruit kan zien in vier iteratieve fases. Duidelijk is het onderscheid in een diagnosefase en een ontwerpfase, zoals Andriessen (2013) ook beschrijft. Een tip die ik meeneem, is om zowel de praktische als wetenschappelijke doelen te vermelden. Zijn workshop sloot vooral aan bij de *keynote* van Bonderup-Dohn vanwege de gesitueerde kennis en het inbedden van de kennis in de context in combinatie met *tacit* aspecten van kennis (Bonderup-Dohn, 2014).

Ronde 2 “Designing networked learning for innovation: A dimension perspective”

De tweede workshop wordt verzorgd door dr. Emmy Vrieling, werkzaam bij het Welten-instituut. Ze doet praktijkgericht onderzoek naar de ontwikkeling van docenten in netwerken bij de pabo Iselinge in Doetinchem. Vrieling heeft twee doelen voor de workshop. Ten eerste het publiek informeren over theorieën van de dimensies van sociale leerraamwerken. Ten tweede richtlijnen doorspreken om sociale groepen te faciliteren met het doel te innoveren.

Vrieling doet onderzoek naar netwerklernen en de combinatie met zelfregulatie van leren. Volgens haar is gebleken uit onderzoek dat er tussen beide thema's veel connecties zijn (zie Beisheizen, J. (2008) *Does a community of learners foster self-regulated learning?*). Het leren op zichzelf is individueel, maar dat moet gefaciliteerd worden, daarom is leren iets wat niet alleen individueel kan plaatsvinden. Daarbij hanteert Vrieling de term *scaffolding*, wat een manier van faciliteren voor het leren is.

Het onderzoek is gestart met een literatuurstudie. Van daaruit is het raamwerk met vier dimensies ontwikkeld:

- Praktijk: het moet altijd om een praktijkprobleem/-uitdaging gaan;
- Domein- en waarde creatie: welke waarde creëren door middel van leeractiviteiten;
- Collectieve identiteit: wie werkt met wie samen, sterke of zwakke band groepsleden;
- Organisatie: hoe is de groep georganiseerd, meer extern of intern georganiseerd.

Het raamwerk kan gebruikt worden om vast te stellen hoe de structuur van de sociale groep is (configuratie), hoe de groep omgaat met waarde en kenniscreatie en hoe de elementen van een groep in elkaar zitten. Ik vraag aan Vrieling of er een minimum of maximum is aan een sociale groep. Ze antwoordt dat een groep van 6 tot 8 het meest geschikt is.

Bij het begeleiden en onderzoeken van een groep worden data verzameld en geanalyseerd, onder andere op basis van het raamwerk. Deze data worden besproken, niet om te oordelen maar om de groep te helpen een beter idee te krijgen van de situatie van de groep en te laten reflecteren op wat ze aan het doen zijn. Zo kan er (tussentijds) gekeken worden waar de groep staat en of dat overeenkomt met de vooraf opgestelde doelen en kan de groep daarop anticiperen door al dan niet veranderingen aan te brengen. Vrieling benadrukt dat het een bewustwordingsinstrument is.

Het eerste doel om het publiek te informeren is gelukt, aan het tweede doel zijn we niet toegekomen. Ik vind het raamwerk interessant en ik wil gaan bekijken hoe we dat binnen het lectoraat kunnen inzetten. Ik was nog benieuwd naar de rol van *conveners* in dit onderzoek, maar deze term was Vrieling onbekend. De workshop heeft verband met de *keynote* van Bonderup-Dohn omdat bij netwerklere ook geldt dat het belangrijk is om de primaire context mee te nemen en te beseffen dat de kennis altijd context afhankelijk is. De kern van een lerend netwerk sluit hier goed bij aan: als iemand een vraag heeft dan niet op zoek te gaan naar een antwoord maar naar iemand met een soortgelijke vraag binnen of buiten dezelfde context (De Kruif, De Laat, Simons & Zuylen, 2013). Die context en praktijkkennis zijn essentieel.

Reflectie

Aan het eind van de dag is er tijd voor vragen, antwoorden en reflectie onder leiding van Verjans. Ik was nog benieuwd naar de samenwerking in de praktijk. Bonderup-Dohn en Verjans vertelden samen dat het creëren van een win-win situatie het meest effect zal opleveren en dat het belangrijk is om te zorgen voor voldoende tijd om elkaar echt te snappen. Het blijft een uitdaging! Docenten en lerenden hebben ook kennis nodig van onderzoek. De Laat geeft nog aan dat er een dialoog moet plaatsvinden.

Martens pleit voor onderzoek in de praktijk naar aanleiding van diverse vragen. De reactie in de zaal is dat het wenselijk zou zijn om de vraag te laten stellen door de *practitioners* in plaats van met een onderzoek komen. De Laat geeft aan dat je met onderzoek ook rekening moet houden met de veranderende context. Ook wordt er opgemerkt dat er nagedacht kan worden over het verkorten van de onderzoekscyclus en daarmee sneller kennis te ontwikkelen.

De reflectiesessie was prettig om nog de laatste vragen te stellen en beantwoord te krijgen. Wat vooral blijft hangen is het creëren van een win-win situatie. Dat stelt mij voor een leuke uitdaging om dat op die manier te benaderen voor mijn thesis en mijn rol binnen het lectoraat.

Evaluatie

Terugkijkend op de conferentie, denk ik aan één woord: inspirerend! Ik voel me ontzettend geïnspireerd om met alle nuttige informatie van deze dag aan de slag te gaan in de praktijk. Naar mijn mening is het algemene doel van deze dag ook zeker behaald; onderzoekers en *practitioners* zijn geïnformeerd over de kenmerken en uitdagingen van praktijkgericht onderzoek en netwerklere. Er was deze dag veel kennisoverdracht maar gelukkig ook ruimte voor interactie. Deze combinatie maakte dat ik veel geleerd heb, wat ik in deze laatste paragraaf zal toelichten.

Informatie verzamelen over praktijkgericht onderzoek is absoluut gelukt. Ik ben me meer bewust geworden van mijn rol als onderzoeker binnen praktijkgericht onderzoek. Ik wil een goede samenwerking met de praktijk, daarvoor is het belangrijk dat ik voldoende tijd en moeite neem om de *practitioners* te snappen, verwachtingen af te stemmen, open te blijven staan en kritisch zijn zonder te oordelen (Bonderup-Dohn, 2014; Platteel, Hulshof, Ponte, Van Driel & Verloop, 2010). De vorm van *mutual apprenticeship* spreekt me erg aan, dat wil ik zeker overwegen. Vooral het advies om langdurige relaties aan te gaan (Platteel et al., 2010) lijkt me relevant en ook een stuk bewustwording om elke participant zijn/haar eigen verantwoordelijkheid te laten nemen zoals ook Platteel et al. (2010) omschrijven. Een ander punt dat ik meeneem is de context afhankelijke kennis en *tacit* kennis aspecten die zowel Martens als Bonderup-Dohn benoemd hebben. Dat raakt aan de andere kant ook mijn rol als docent om hier bewust van te zijn en lerenden een ervaringsrijke omgeving te bieden. Een tip uit de workshop van Hansen die ik meeneem, is om zowel de praktische als wetenschappelijke doelen te vermelden. Tot slot noemen Verjans en Bonderup-Dohn dat de grootste uitdaging is om een win-win situatie te creëren. Een uitdaging die ik graag aan wil gaan!

Wat ik zeker meeneem wat betreft netwerklere, is hoe het raamwerk (Vrieling, Van Den Beemt & De Laat, 2016) kan helpen bij het onderzoek van het lectoraat met betrekking tot netwerklere. Daarnaast is het goed om ook in het onderzoek en onderwijsinnovatie wat het lectoraat doet, voldoende rekening te houden met zowel de primaire context van lerenden als wel het beseffen dat kennis altijd context afhankelijk is zoals Bonderup-Dohn omschreven heeft.

Kortom: het is een inspirerende dag geweest. Waar de verschillende onderdelen duidelijk met elkaar samenhangen. Waarin mijn enthousiasme en motivatie voor praktijkgericht onderzoek en netwerklere nog meer is toegenomen. Ook zijn er weer nieuwe uitdagingen bij gekomen. Dat is juist prettig, de nieuwsgierigheid naar deze thema's wordt alleen maar groter. Ik hoop en verwacht door praktijkervaring op te doen, hier zelf een steeds completer beeld van te krijgen.

Literatuurlijst

- Andriessen, D. (2013). *Ontwerpgericht onderzoek in het moeras van de praktijk*. In De Jong, H., Tops, P. & Van der Land, M. (red.). *Prikken in Praktijken*. Den Haag: Boom Lemma.
- Bonderup-Dohn, N. (2014). On the necessity of intertwining 'knowledge in practice' in action research. *International Journal of Action Research* 10(1), 54-97.
- Commissie Nationaal Plan Toekomst Onderwijswetenschappen (2011).
- De Kruif, R., De Laat, M., Simons R. J., & Zuylen, J. (2013). *Netwerkleren: de stille kracht achter een leven lang professionaliseren (44)*. LOOK, Open Universiteit, Heerlen.
- Martens, R. (2012). *Praktijkgericht wetenschappelijk onderzoek*. In Zwart, R., Van Veen, K., & Meirink, J. (Red.), *Onderzoek in de school ter discussie: doelen, criteria en dilemma's* (p. 8-15). Leiden: Universiteit Leiden.
- Pareja Roblin, N., Ormel, B. J. B., McKenney, S. E., Voogt, J. M. & Pieters, J. M. (2014). Linking research and practice through teacher communities: a place where formal and practical knowledge meet? *European Journal of Teacher Education*, 37(2), 183-203. DOI 10.1080/02619768.2014.882312
- Platteel, T., Hulshof, H., Ponte, P., Van Driel, J. & Verloop, N. (2010). Forming a collaborative action research partnership. *Educational Action Research*, (18)4, 429-451. DOI: 10.1080/09650792.2010.524766
- Vrieling, E., Van den Beemt, A., & De Laat, M. (2016). What's in a Name: Dimensions of Social Learning in Teacher Groups. *Teachers and teaching: Theory and Practice*, 22(3).