

# Samenhang tussen kwaliteit en impact van praktijkgericht onderzoek: Een empirische verkenning

S.E.A. Groothuisen, L.H. Bronkhorst, G.T. Prins en W. Kuiper

## Samenvatting

De samenhang tussen kwaliteit en impact krijgt weinig aandacht in discussies over praktijkgericht onderzoek. Een nadere verkenning van die samenhang is wenselijk, aangezien het denkbaar is dat samenhang in welke hoedanigheid dan ook gevolgen kan hebben voor bijvoorbeeld de uitvoering, waardering en financiering van praktijkgericht onderzoek. Het doel van dit onderzoek is de samenhang tussen kwaliteit en impact van praktijkgericht onderzoek te verkennen en beter te begrijpen. Gevoed door mogelijke vormen van samenhang tussen kwaliteit en impact, zoals beschreven in de literatuur, zijn zes experts op het gebied van praktijkgericht onderzoek gevraagd naar hun kijk op mogelijke vormen van samenhang. De resultaten laten zien dat perspectieven op samenhang tussen kwaliteit en impact verschillen op drie aspecten: (1) de invullingen van kwaliteit en impact, (2) de volgordelijkheid van kwaliteit en impact en (3) de werkelijkheid, aannemelijkheid en wenselijkheid van vormen van samenhang tussen kwaliteit en impact. Dit onderzoek biedt empirische input voor meer genuanceerde en scherpere discussies over de samenhang tussen kwaliteit en impact van praktijkgericht onderzoek en de mogelijke consequenties ervan.

**Kernwoorden:** praktijkgericht onderwijs-onderzoek, kwaliteit, impact

onderzoek is verder dat het start vanuit een probleem in de onderwijspraktijk, wordt uitgevoerd in de onderwijspraktijk met betrokkenheid van relevante belanghebbenden (bijvoorbeeld docenten en onderzoekers) en voortbouwt op en beoogt bij te dragen aan wetenschap en praktijk (NRO, 2021). Praktijkgericht onderzoek kan op basis van deze kenmerken een grote variatie aan onderzoeken behelzen. Vraagstellingen kunnen bijvoorbeeld voortkomen uit één school of juist op grote schaal spelen. Daarnaast kunnen belanghebbenden verschillende rollen spelen in een onderzoek. Docenten kunnen bijvoorbeeld betrokken zijn als (mede)onderzoekers, of als ontwerpers of uitvoerders van interventies; onderzoekers kunnen een leidende of juist een begeleidende rol hebben in een onderzoek. Ook de (beoogde) bijdragen aan wetenschap en praktijk kunnen verschillen in scope en aard. Alle variaties aan onderzoeken passend binnen de gegeven kenmerken, zoals ontwerponderzoek, actieonderzoek, *lesson study* en praktijkgericht onderzoek door docenten, worden in dit onderzoek onder praktijkgericht onderzoek gevat.

Gegeven het tweeledige doel van praktijkgericht onderzoek streven onderzoekers gelijktijdig impact na in de wetenschap én in de onderwijspraktijk op basis van onderzoek dat voldoet aan wetenschappelijke kwaliteitsnormen. De vaak impliciete aanname hierbij is dat voldoen aan dergelijke kwaliteitsnormen het behalen van impact ondersteunt. Van Tartwijk (2011) bijvoorbeeld benoemt de kwaliteit van theorievorming als voorwaarde voor impact in de onderwijspraktijk. Kwaliteit en impact liggen dan in elkaars verlengde. Daarentegen beschouwt Hammersley (2003) kwaliteit en impact als twee tegenstrijdig ervaren overwegingen binnen onderzoek waartussen keuzes gemaakt moeten worden:

## 1 Inleiding

Praktijkgericht onderzoek is wetenschappelijk onderzoek met het expliciete tweeledige doel bij te dragen aan zowel de wetenschap als de onderwijspraktijk. Kenmerkend voor praktijkgericht onderwijs-

goed onderzoek doen of impact behalen. Daarnaast zijn er talrijke voorbeelden van goede onderzoeken met weinig impact en van minder goede onderzoeken met veel impact, hetgeen de vraag oproept of kwaliteit en impact überhaupt op enige wijze met elkaar samenhangen.

Hoe kwaliteit en impact van praktijkgericht onderwijsonderzoek met elkaar samenhangen is niet evident en krijgt weinig expliciete aandacht in discussies over praktijkgericht onderwijsonderzoek. Naast dat het een theoretisch interessante exercitie is om na te gaan hoe naar samenhang tussen kwaliteit en impact gekeken kan worden, is het ook praktisch zinvol. Immers, ideeën over samenhang kunnen allerlei consequenties hebben, bijvoorbeeld voor de uitvoering, waardering en financiering van praktijkgericht onderwijsonderzoek. Of kwaliteit als voorwaarde, tegenpool of onafhankelijk van impact gezien wordt, kan bijvoorbeeld bepalen of en wanneer er in een onderzoeksproces aandacht is of zou moeten zijn voor kwaliteit en impact. Daarnaast kan een beter begrip van de samenhang helpen bij het opzetten van praktijkgericht onderwijsonderzoek of projectaanvragen.

Het doel van dit onderzoek is om de samenhang tussen kwaliteit en impact van praktijkgericht onderwijsonderzoek te verkennen en beter te begrijpen. Hierbij impliceert impact nadrukkelijk een tweeledige bijdrage aan praktijk én wetenschap, ook al wordt dat laatste gewoonlijk niet als impact aangeduid, maar beschreven als bijdrage. Bestaande, vaak impliciete ideeën over vormen van samenhang uit de literatuur worden expliciet gemaakt in een theoretisch kader. Dit theoretisch kader vormt het vertrekpunt voor een kwalitatieve empirische verkenning. Zes experts zijn gevraagd naar hun kijk op (vormen van) samenhang tussen kwaliteit en impact. Het streven van het onderzoek is niet om te komen tot consensus. Bovenal gaat het om begripsvergroting door te leren van de verschillende mogelijkheden en perspectieven (cf. Moss et al., 2009).

## 2 Theoretisch kader

### 2.1 Kwaliteit en impact

In discussies over kwaliteit en/of impact van (praktijkgericht) onderwijsonderzoek worden in de literatuur verschillende termen gebruikt, zoals validiteit en relevantie (Hammersley, 2003), *rigor* en relevantie (Gutiérrez & Penuel, 2014), kwaliteit, resonantie en significante bijdrage (Tracy, 2010), methodische grondigheid en praktische relevantie (Andriessen, 2014), *rigor*, validiteit, kenniscreatie en disseminatie (Anderson & Herr, 1999), excellentie en gebruikswaarde (Oancea & Furlong, 2007), gebruik van onderzoek (Hemsley-Brown & Sharpe, 2003), bruikbaarheid en haalbaarheid in praktijk en wetenschap (Ros & Vermeulen, 2010), *output* en transformatie van kennis richting de praktijk (Cordingley, 2008), kennisbenutting (Voogt et al., 2012) en kennismobilisatie (Cooper, Levin & Campbell, 2009). Ondanks verschillende nuances in betekenis en daaruit voortvloeiende verschillen in hoe samenhang tussen de individuele concepten gepercipieerd kan worden, lijken de termen ook gedeelde betekenissen te hebben en als synoniemen voor kwaliteit en impact gebruikt te worden door de verschillende auteurs.

Uit verkenning van de literatuur blijkt dat de invullingen van kwaliteit en impact van praktijkgericht onderwijsonderzoek van groot belang zijn voor percepties van hun samenhang en vice versa. Mede gezien het exploratieve karakter van deze studie kiezen we er echter voor om géén vooropgestelde definities van kwaliteit en impact te hanteren. In de literatuur vonden wij namelijk geen vaststaande of onomstreden definities van kwaliteit en impact of bovengenoemde synoniemen. Enig houvast wat betreft de invulling van kwaliteit en impact van praktijkgericht onderzoek is echter wenselijk. De definitie van praktijkgericht onderwijsonderzoek en daaruit voortvloeiende implicaties voor kwaliteit en impact worden hiervoor als uitgangspunt genomen. De definitie van praktijkgericht onderwijsonderzoek als wetenschappelijk onderzoek met het tweeledige doel bij te dragen aan

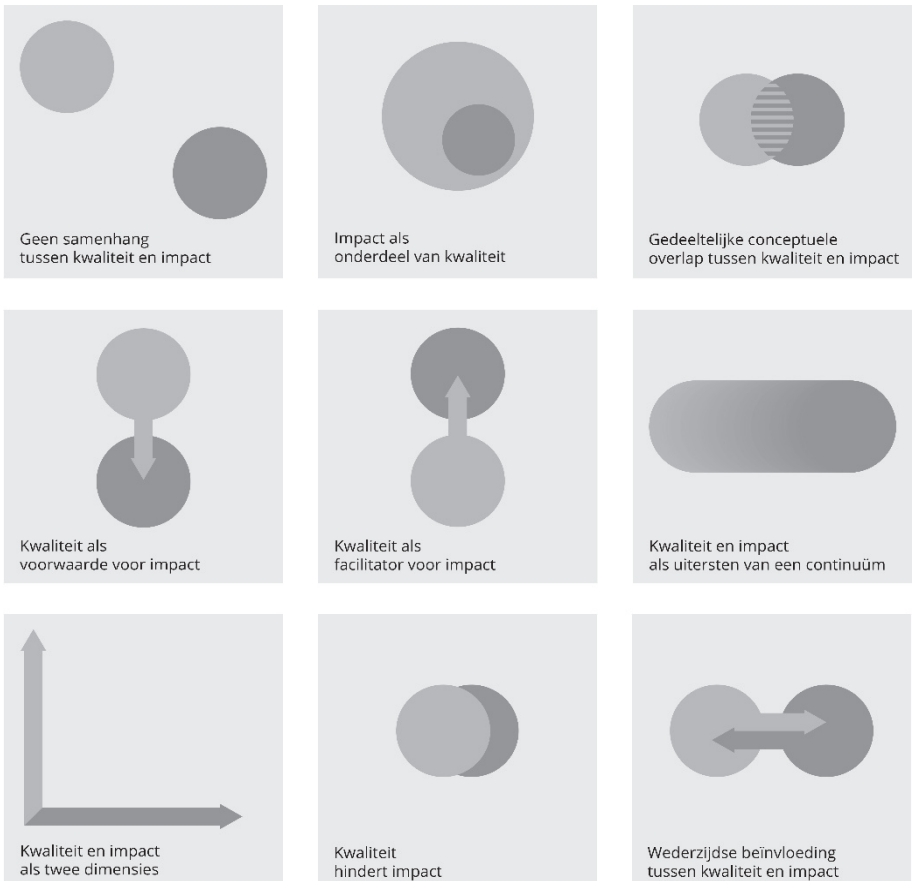
wetenschap en praktijk (NRO, 2021) biedt houvast op twee punten. Ten eerste impliceert die definitie dat kwaliteit moet voldoen aan standaarden voor wetenschappelijk onderzoek. Vanwege onze keuze om kwaliteit niet verder te definiëren laten we open wat die standaarden zijn. Ten tweede impliceert de definitie van praktijkgericht onderwijs-onderzoek dat impact (beoogde) bijdragen aan zowel praktijk als wetenschap behelst. In dit artikel wordt telkens expliciet aangegeven als van (een van) deze uitgangspunten wordt afgeweken.

## 2.2 Samenhang tussen kwaliteit en impact van praktijkgericht onderwijs-onderzoek

De meeste literatuur over kwaliteit en impact van praktijkgericht onderzoek richt zich op

één van beide concepten, waarbij impact overwegend wordt beperkt tot de onderwijspraktijk. Literatuur die de samenhang tussen kwaliteit en impact van praktijkgericht onderwijs-onderzoek expliciet adresseert, is schaars. In literatuur over kwaliteit, impact en gerelateerde concepten met een soortgelijke strekking (zoals in de voorgaande paragraaf benoemd) worden verschillende vormen van samenhang (vaak impliciet) beschreven. Die worden weergegeven en getypeerd in Figuur 1 en onderstaande begeleidende tekst.

Op basis van empirisch onderzoek stellen verschillende auteurs *geen samenhang tussen kwaliteit en impact* te vinden. Oolbekink-Marchand, Van der Steen en Nijveldt (2014) en Leuwerink en Aarts (2019) opera-



Figuur 1.

Vormen van samenhang tussen kwaliteit en impact van praktijkgericht onderwijs-onderzoek. Opmerking: 'Wederzijdse beïnvloeding tussen kwaliteit en impact' wordt niet benoemd in het theoretisch kader, enkel in de resultatensectie

tionaliseerden de kwaliteitsnormen van Anderson en Herr (1999) om de kwaliteit van praktijkgericht onderwijsonderzoek uitgevoerd door docenten in kaart te brengen en vervolgens uitspraken te doen over impact binnen de schoolcontext. Oolbekkink-Marchand en collega's concluderen dat voldoen aan de kwaliteitsnormen van Anderson en Herr (die voornamelijk betrekking hebben op positionering van een onderzoek in de praktijk en potentie voor impact in die praktijk) en het behalen van impact niet per se duiden op inherente onderzoekskwaliteit, bijvoorbeeld in termen van coherentie tussen de verschillende delen van een onderzoek. Leuverink en Aarts komen tot een soortgelijke conclusie nadat zij constateerden dat door docenten uitgevoerd praktijkgericht onderwijsonderzoek dat zij analyseerden wel impact had in de praktijk terwijl de kwaliteit te wensen over liet. Vergelijkbare conclusies volgen uit de empirische onderzoeken van Vrijnsende Corte (2012) en Foster (1999). Beiden analyseerden praktijkgericht onderwijsonderzoek door docenten volgens door henzelf opgestelde normen voor kwaliteit en impact in de onderwijspraktijk. Vrijnsende Corte vond dat onderzoeken van hoge kwaliteit niet per se leidden tot veranderingen in de onderwijspraktijk, terwijl Foster juist vond dat kwalitatief slechte onderzoeken soms veel impact hadden binnen een school. Naast deze empirische bevindingen bestaan er ook conceptuele argumenten waarom er geen samenhang tussen kwaliteit en impact kan bestaan. Op basis van een beschouwing van de transformatie van kennis uit onderzoek naar de onderwijspraktijk (Cordingley, 2008) en een empirisch en theoretisch onderbouwd betoog over perspectieven op impact (Colley, 2014) beargumenteren de genoemde auteurs dat het behalen van impact in de onderwijspraktijk of het ontbreken daarvan niets zegt over de waarde of kwaliteit van een onderzoek, omdat het behalen van impact sterk afhangt van omstandigheden buiten een onderzoek. Bijvoorbeeld, docenten kunnen onderzoeksresultaten naast zich neerleggen vanwege gebrek aan aansluiting op intellectueel, praktisch en emotioneel vlak

(Cordingley, 2008) of vanwege sociale, institutionele of politieke redenen (Colley, 2014). Door kwaliteit aan de praktijkimpact van een onderzoek te verbinden krijgen gebruikers bovendien (impliciet) iets te zeggen over de kwaliteit van een onderzoek en dat beschouwt Colley (2014) als onwenselijk. Daarnaast beargumenteert Bridges (2009) in zijn theoretische verkenning van mogelijkheden voor kwaliteitsbeoordeling van onderwijsonderzoek dat het veronderstellen van samenhang tussen kwaliteit en impact in de wetenschap onwenselijke gevolgen kan hebben. Hij beschouwt kwaliteit als intrinsieke en impact als extrinsieke eigenschap van een onderzoek. Als de kwaliteit van een onderzoek beoordeeld wordt op basis van extrinsieke impactindicatoren als aantallen publicaties, citaties en downloads, dan kunnen onderzoekers gaan toewerken naar hogere scores op die extrinsieke indicatoren zonder voldoende oog te hebben voor de intrinsieke kwaliteit van hun onderzoek. Kwaliteit van een onderzoek moet volgens Bridges (2009) dus beoordeeld worden op intrinsieke eigenschappen, omdat impact en bijbehorende indicatoren niets zeggen over de inherente kwaliteit van een onderzoek.

Andere auteurs lijken *impact als onderdeel van kwaliteit* te beschouwen. Zo beschrijft Tracy (2010) – op basis van een analyse van literatuur over kwaliteit van kwalitatief onderwijsonderzoek en haar eigen voorkeuren – acht kwaliteitsnormen voor kwalitatief onderwijsonderzoek waarvan twee gerelateerd aan impact. Zij stelt dat een goed onderzoek personen beïnvloedt en hen in beweging zet, en een significante bijdrage levert op conceptueel, praktisch, moreel, methodologisch of heuristisch vlak. Anderson en Herr (1999) beschrijven in hun verkenning van kwaliteitsnormen voor onderwijsonderzoek door docenten onder andere 'outcome validity'. Hiermee zeggen zij dat een goed onderzoek leidt tot het oplossen van de praktijkkwestie waarmee het onderzoek startte. Specifiek voor praktijkgericht onderwijsonderzoek benoemen Oancea en Furlong (2007) – op basis van literatuur en empirisch onderzoek naar perspectieven op

(de kwaliteit van) praktijkgericht onderwijs-onderzoek – ‘gebruikswaarde’ als mogelijke kwaliteitsnorm. Zij benadrukken hierbij dat het niet gaat om behaalde impact, maar de potentiële waarde en mogelijkheden die een onderzoek biedt om impact in de onderwijspraktijk te realiseren. Volgens de hierboven genoemde auteurs kunnen dus zowel behaalde impact, potentiële impact als mogelijkheden tot het behalen van impact onderdeel uitmaken van en bijdragen aan de kwaliteit van een praktijkgericht onderwijs-onderzoek. Wij maken hieruit op dat impact niet per se volledig onderdeel uitmaakt van kwaliteit. Het lijkt ook mogelijk dat invullingen van impact en kwaliteit gedeeltelijk overlappen waardoor er een *gedeeltelijke conceptuele overlap tussen kwaliteit en impact* ontstaat. Zo houdt ‘gebruikswaarde’ zoals beschreven door Oancea en Furlong (2007) ons inziens verband met zowel de kwaliteit van een onderzoek als de impact. Aangezien kwaliteit en impact meer omvatten dan alleen ‘gebruikswaarde’, vormt de gebruikswaarde de conceptuele overlap tussen beide. De conceptuele overlap tussen kwaliteit en impact kan ook gevormd worden door ‘relevantie’ als zowel een kwaliteitsnorm als een voorwaarde voor impact zoals beschreven door Gutiérrez en Penuel (2014).

Verder beargumenteren twee auteurs in discussiestukken – een over wat redelijkerwijs verwacht mag worden van onderwijsonderzoek en een ander over validiteit en kwaliteit van actieonderzoek – dat praktische implicaties alleen zouden mogen volgen uit kwalitatief goed onderzoek (Edwards, 2000) en dat docenten redenen moeten hebben om onderzoek te vertrouwen voordat zij hun onderwijspraktijk daarop kunnen baseren (Feldman, 2007). Zij lijken hiermee te stellen dat alleen kwalitatief goed onderzoek impact mag hebben in de onderwijspraktijk. Daarnaast vond Foster (1999) in zijn empirische onderzoek naar kwaliteit en impact van praktijkgericht onderwijsonderzoek door docenten dat ook kwalitatief slechte onderzoeken impact hadden in de onderwijspraktijk. Hij beschouwt dat als onwenselijk en zelfs gevaarlijk. Uit bovenstaande maken wij

op dat *kwaliteit als voorwaarde voor impact* kan gelden: er kan/mag zonder kwaliteit geen impact zijn in onderwijspraktijk of wetenschap. Kwaliteit omvat volgens de genoemde auteurs goed onderzoek volgens wetenschappelijke standaarden, bijvoorbeeld in termen van betrouwbaarheid (Edwards, 2000), validiteit (Feldman, 2007), en helderheid, validiteit en relevantie (Foster, 1999). Gardner (2011) komt tot een minder stellige conclusie in zijn beschouwing van de uitdagingen met betrekking tot impact van onderwijsonderzoek. Hij acht praktijkimpact *waarschijnlijker* als een onderzoek van goede kwaliteit is, bijvoorbeeld in termen van toegankelijkheid, relevantie, overtuigingskracht, geloofwaardigheid en/of gezaghebbendheid, omdat docenten dan eerder geneigd zijn er iets mee te doen dan als dat niet het geval is. Op basis van deze redenering komen wij tot *kwaliteit als facilitator voor impact* als vorm van samenhang. Een eigen onderzoek naar praktijkperspectieven op kwaliteit van praktijkgericht onderwijsonderzoek (Groot-huijsen, Bronkhorst, Prins, & Kuiper, 2020) leidt tot een soortgelijke bevinding. Docenten bleken eerder geneigd iets met een onderzoek te doen als het in hun perceptie voldoet aan kwaliteitsnormen wat betreft toepasbaarheid, herkenbaarheid en effectiviteit. Kwaliteit in de perceptie van docenten is daarmee een facilitator, maar geen garantie voor impact. Kwaliteit kan ook een facilitator zijn voor impact in de wetenschap. Kwaliteitsnormen voor wetenschappelijke publicaties creëren voor wetenschappers de mogelijkheid om de kwaliteit van een onderzoek op waarde te schatten (Edwards, 2000). Onderwijsonderzoek dat door een peerreviewproces heen komt, wordt beschouwd als onderzoek met voldoende kwaliteit dat gepubliceerd kan worden. Vervolgens kan impact in de wetenschap ontstaan.

Kwaliteit en impact kunnen elkaar ook bijten. Bijvoorbeeld, in zijn betoog dat onderwijsonderzoek niet educatief maar enkel informerend kan zijn, redeneert Hammersley (2003) dat kwaliteit en impact (‘validity’ en ‘relevance’) twee tegenstrijdig ervaren overwegingen zijn bij het doen van onderzoek, dat wil zeggen goed onderzoek

doen of impact in de onderwijspraktijk behalen. Onderzoekers en het soort onderzoek dat zij uitvoeren, meer wetenschappelijk of meer praktijkgericht, bepalen volgens Hammersley welk van de twee het meeste gewicht krijgt. De tegenstrijdigheid tussen kwaliteit en impact zoals beschreven door Hammersley lijkt vooral betrekking te hebben op impact in de onderwijspraktijk en minder op impact in de wetenschap. Ros en Vermeulen (2010) komen op basis van een verkennend onderzoek naar kwaliteitsnormen voor praktijkgericht onderwijsonderzoek tot een soortgelijke redenering als Hammersley (2003). Zij stellen dat er twee concurrerende soorten kwaliteitsnormen zijn voor praktijkgericht onderwijsonderzoek. Ieder praktijkgericht onderwijsonderzoek moet volgens hen een eigen balans vinden tussen deze wetenschappelijke en bruikbaarheidsnormen, afhankelijk van het voornaamste doel van het onderzoek. Op basis van deze redeneringen zien wij dat *kwaliteit en impact als uitersten op een continuüm* gesteld kunnen worden waartussen onderzoekers een afweging moeten maken. Ook Andriessen (2014) en Cordingley (2008) stellen dat praktijkgerichte onderwijsonderzoekers afwegingen moeten maken tussen kwaliteit en impact in de onderwijspraktijk, al komen zij allebei tot een andere vorm van samenhang. In zijn openbare les als lector “methodologie van praktijkgericht onderzoek”, beschouwt Andriessen *kwaliteit en impact als twee dimensies* in een assenstelsel waardoor er een speelveld tussen beide ontstaat waarop praktijkgerichte onderzoekers hun onderzoek kunnen positioneren. Anders dan het continuüm, sluiten kwaliteit en impact, of methodische grondigheid en praktische relevantie zoals hij het noemt, elkaar hierin niet uit als meer aandacht wordt besteed aan een van beide. Anders dan bij het ontbreken van samenhang lijken kwaliteit en impact als twee dimensies te veronderstellen dat er wel aandacht is voor beide en dat daar (bewust) keuzes in gemaakt kunnen worden. Cordingley beschouwt de kwaliteitsnormen uit de wetenschap als dominant in het maken van afwegingen tussen kwaliteit en impact waardoor *kwaliteit impact kan hinderen*.

Voor de normen voor wetenschappelijke publicaties bemoeilijken volgens haar aansluiting bij docenten en belemmeren daarmee impact in de onderwijspraktijk. Onderzoekers leggen volgens Edwards (2000) te grote nadruk op generaliseren van kennis, terwijl docenten meer gebaat zijn bij kennis over wat heeft gewerkt, voor wie, onder welke omstandigheden en met welke effecten, zodat ze die kennis kunnen toepassen in hun eigen specifieke situatie.

### 3 Onderzoeksvraag

De beschreven vormen van samenhang tussen kwaliteit en impact van praktijkgericht onderwijsonderzoek laten zien dat er verschillend tegen de samenhang tussen beide concepten aangekeken kan worden. Om deze en mogelijk ook andere vormen van samenhang verder te verkennen en beter te begrijpen zijn in een kwalitatief onderzoek zes Nederlandse praktijkgerichte onderwijsonderzoekers bevraagd op hun kijk op samenhang tussen kwaliteit en impact van praktijkgericht onderwijsonderzoek. De centrale onderzoeksvraag in deze studie is:

Hoe verschillen perspectieven op de samenhang tussen kwaliteit en impact van praktijkgericht onderwijsonderzoek?

Aangezien op voorhand al duidelijk is dat perspectieven op samenhang tussen kwaliteit en impact van praktijkgericht onderwijsonderzoek sterk verweven zijn met onderliggende conceptualisering van kwaliteit en impact, is hier in het empirische gedeelte van dit onderzoek dan ook nadrukkelijk aandacht voor.

### 4 Methode

#### 4.1 Informanten

De informanten zijn zes Nederlandse onderwijsonderzoekers: drie professoren, twee lectoren en een universitair hoofddocent, allen met bewezen expertise op het gebied van praktijkgericht onderwijsonderzoek.

Allen hebben vaker over dit onderwerp gepubliceerd en zich gedurende langere tijd met dit soort onderzoek bezighouden als uitvoerder en/of begeleider. De informanten zijn doelbewust geselecteerd op basis van onderlinge verschillen in hun achtergronden om zo tot maximale variatie (Patton, 2002) in de verschillende perspectieven op de samenhang tussen kwaliteit en impact te komen. De informanten werken bij zes verschillende instituten en verschillen onder andere in het soort praktijkgericht onderwijsonderzoek waar zij zich voornamelijk mee bezig houden, bijvoorbeeld praktijkgericht onderwijsonderzoek door docenten of ontwerpgericht onderzoek. Het aantal van zes informanten lijkt passend voor een exploratieve studie die een eerste beeld moet geven van een nog weinig verkend onderwerp (Bogner & Menz, 2009).

#### 4.2 Datacollectie

Datacollectie vond plaats door middel van zogenaamde exploratieve expertinterviews (Bogner & Menz, 2009). De onderzoekers zijn gevraagd naar hun kijk op de samenhang tussen kwaliteit en impact. Om te beginnen is deze vraag zo open mogelijk gesteld om de geïnterviewden ruimte te bieden vanuit hun eigen interpretatie te antwoorden en hun eigen perspectieven toe te lichten. De vraag was: Hoe kijkt u aan tegen de relatie tussen kwaliteit en impact van praktijkgericht onderwijsonderzoek? Vervolgens zijn de vormen van samenhang uit de literatuur voorgelegd en is besproken hoe zij daar tegenaan kijken. Hierbij is ook telkens gevraagd naar de onderliggende conceptualisering van kwaliteit en impact als de informanten die uit zichzelf niet expliciet benoemden. De interviews duurden ongeveer één uur. Alle interviews zijn opgenomen en getranscribeerd.

Vervolgvragen verschilden per interview en waren afhankelijk van de respons van de geïnterviewden. Ook het groeiend inzicht van de interviewer en het gebruik van bevindingen uit eerdere interviews als input voor volgende interviews leverden verschillende accenten op. Deze manier van data verzamelen is passend voor het doel van exploratieve

expertinterviews, namelijk het verkennen van het onderwerp van onderzoek. Het gaat er daarbij niet om te komen tot datasaturatie en de interviews hoeven niet onderling vergelijkbaar te zijn (Bogner & Menz, 2009).

#### 4.3 Data-analyse

Samenhang tussen kwaliteit en impact van praktijkgericht onderwijsonderzoek was het centrale fenomeen in de data-analyse. De analyse volgde een *informed grounded theory* (Thornberg, 2012) strategie. Dit betekent dat de analyse niet enkel gegrond was in de data, maar dat de vormen van samenhang uit het theoretisch kader als *sensitising concepts* (Bowen, 2006) het uitgangspunt voor de analyse vormden. De *sensitising concepts* waren geen vastomlijnde en prescriptieve concepten, maar gaven richting aan de analyse in de vorm van denkkaders. Data werden gecategoriseerd volgens de *sensitising concepts* om vervolgens tot nieuwe invullingen van de concepten (d.w.z. vormen van samenhang), en eventuele aanvullende concepten, te komen.

Voor de analyse zijn eerst de afzonderlijke transcripten opgesplitst in coherente delen waarin een informant een samenhangende argumentatie geeft. De coherente delen zijn vervolgens samengevat en gecategoriseerd binnen de *sensitising concepts*, als een aanvullende vorm van samenhang of als invulling van kwaliteit of impact. Deze laatste categorie werd in de analyse meegenomen omdat uit de literatuurverkenning duidelijk werd dat de invullingen van kwaliteit en impact verweven zijn met percepties van samenhang. Op basis van deze eerste analysestap werd één aanvullende vorm van samenhang geïdentificeerd (zie Figuur 1).

Vervolgens zijn alle samenvattingen met dezelfde categorisering van alle informanten samengevoegd. Hierdoor werden de verschillende perspectieven op vormen van samenhang en de invullingen van kwaliteit en impact inzichtelijk. De uitkomst van deze tweede analysestap bestond uit een overzicht van de verschillende perspectieven op de vormen van samenhang.

Als laatste zijn de verschillende vormen van samenhang systematisch met elkaar

vergeleken. Op basis hiervan werd duidelijk dat de perspectieven op de samenhang niet alleen verschillen op de invullingen van kwaliteit en impact, maar ook op twee andere aspecten.

De kwaliteit van de data-analyse is gecontroleerd door middel van een auditprocedure (Akkerman et al., 2006; de Kleijn & van Leeuwen, 2018). Een summatieve audit is uitgevoerd door de derde auteur. Hierbij zijn de data en de verschillende stappen van de data-analyse nagegaan en zijn de resultaten van het onderzoek (zoals beschreven in de volgende sectie) hieraan getoetst. Hij beoordeelde de procedure van de data-analyse als zichtbaar, begrijpelijk en acceptabel, en de bevindingen van de studie in lijn met de data.

## 5 Resultaten

### 5.1 Perspectieven op samenhang

Een overzicht van de perspectieven van de geïnterviewde experts op vormen van samenhang tussen kwaliteit en impact is weergegeven in Tabel 1. In deze tabel staan de redeneringen van de experts wanneer een bepaalde vorm van samenhang wel of niet van toepassing kan zijn en waarom. Naast de vormen van samenhang uit het theoretisch kader bespreken zij een aanvullende vorm: wederzijdse beïnvloeding tussen kwaliteit en impact.

De centrale onderzoeksvraag in deze studie is hoe perspectieven op de samenhang tussen kwaliteit en impact van praktijkgericht onderwijsonderzoek verschillen. Perspectieven op de samenhang verschillen op drie aspecten. Ze verschillen op de invullingen van kwaliteit en impact, zoals ook bleek uit de literatuur. Daarnaast verschillen ze, zo komt uit de interviews naar voren, op de volgorde van kwaliteit en impact, en de werkelijkheid, aannemelijkheid en wenselijkheid van vormen van samenhang tussen kwaliteit en impact.

### 5.2 Invullingen van kwaliteit en impact

De informanten benadrukken dat *de invulling van kwaliteit* bepalend is voor hoe de samenhang met impact er (mogelijk) uit ziet.

“Alles heeft te maken natuurlijk met hoe je kwaliteit definieert. Voor sommige mensen is impact één aspect van kwaliteit. [...] Maar er zijn ook andere aspecten van kwaliteit los van impact. [...] Je hebt de methodologische kwaliteit, die kan ik zien als los van impact. Andere aspecten van kwaliteit die wat moeilijker zijn om los te trekken van impact, zijn bijvoorbeeld relevantie. Heb je te maken met een onderzoeksvraag die vanuit de praktijk onderzoekwaardig is, die vanuit de theorie onderzoekwaardig is? [...] In elk geval de praktijkrelevantie is een aspect wat ik zou toerekenen tot, te maken kan hebben met, kwaliteit. En het kan ook direct invloed hebben op impact. Wetenschappelijke relevantie zou ook hetzelfde geval kunnen zijn als je praat over impact als [...] de manier waarop wetenschappers en beleidsmakers met de inhoud omgaan. [...] Het berust dus in de definities van kwaliteit en de definities van impact.” (Informant E)

De invulling van kwaliteit behelst volgens alle informanten in ieder geval (a) methodologische kwaliteitsnormen. Daarnaast kunnen ofwel (b) impact ofwel (c) relevantie ofwel (d) ecologische kwaliteitsnormen onderdeel zijn van kwaliteit. Ieder van deze kan op verschillende wijzen ingevuld worden. Er is vanuit de informanten geen eenduidigheid over een eventuele prioritering tussen de verschillende kwaliteitsnormen. Impact, relevantie of ecologische kwaliteit kunnen ondergeschikt zijn aan methodologische kwaliteit, maar er kunnen ook in ieder onderzoek andere keuzes gemaakt worden of alle normen kunnen telkens als gelijkwaardig meegenomen worden. Daarnaast benoemen de informanten ook andere vormen van kwaliteit (i.e. ethische en democratische kwaliteitsnormen), maar die brengen ze niet in samenhang met impact. Bij (a) methodologische kwaliteitsnormen gaat het om normen voor goed onderzoek, dus om inherente kwaliteit van een onderzoek. *De invulling van (b) impact* behelst kennis-, product-, persoons- en/of systeemontwikkeling in de onderwijspraktijk en/of wetenschap. Die impact kan volgens de informanten direct voortvloeien uit een onderzoek of volgen uit



Tabel 1:

*Perspectieven op vormen van samenhang tussen kwaliteit en impact van praktijkgericht onderwijsonderzoek*

|  | Als...   | ...dan...  | ...want...  |
|--|--|--|---|
| Geen samenhang tussen kwaliteit en impact                    | Als goede onderzoeken geen impact hebben en slechte onderzoeken wel impact hebben...               | ...dan lijkt er geen directe of voorspelbare samenhang tussen kwaliteit en impact te zijn... | ...want er zijn factoren buiten een onderzoek die invloed hebben op het behalen van impact.   |
| Impact als onderdeel van kwaliteit                           | Als kwaliteit gaat over zowel methodologische kwaliteit als ecologische kwaliteit of relevantie... | ...dan is impact noodzakelijkerwijs onderdeel van kwaliteit...                               | ...want ecologische kwaliteit of relevantie hangen inherent samen met impact.   |
|  | Als impact een indicator is van kwaliteit...   | ...dan zou impact iets kunnen zeggen over de gepercipieerde kwaliteit...                     | ...want personen vinden een onderzoek dan blijkbaar goed genoeg om er iets mee te doen.   |
| Gedeeltelijke conceptuele overlap tussen kwaliteit en impact | Als kwaliteit gaat over zowel methodologische kwaliteit als ecologische kwaliteit...               | ...dan heeft dat conceptuele overlap met impact...   | ...want ecologische kwaliteitsnormen als relevantie, herkenbaarheid, bruikbaarheid, generaliseerbaarheid, dialoog en pogingen tot impact dragen bij aan zowel kwaliteit als impact. |
| Kwaliteit als voorwaarde voor impact                         | Als kwaliteit gaat over methodologische kwaliteit...   | ...dan zou dat een voorwaarde voor impact in de praktijk moeten zijn...                      | ...want dan zou alleen impact volgen uit goed onderzoek.  |
|  | Als kwaliteit gaat over methodologische kwaliteit...   | ...dan is dat een voorwaarde voor impact in de wetenschap...                                 | ...want anders komt een onderzoek niet door het peerreviewproces en wordt het niet gepubliceerd.  |
|  | Als kwaliteit gaat over ecologische kwaliteit...   | ...dan kan dat een voorwaarde zijn voor impact in de praktijk...                             | ...want dan wordt een onderzoek afgestemd op de praktijk waardoor impact kan volgen..   |
| Kwaliteit als facilitator voor impact                        | Als kwaliteit gaat over methodologische kwaliteit...   | ...dan kan dat impact in wetenschap en praktijk faciliteren...                               | ...want dan kan het gepubliceerd worden waardoor een onderzoek publiciteit en autoriteit krijgt en impact kan ontstaan.   |
|  | Als kwaliteit over methodologische kwaliteit gaat...   | ...dan kan dat impact in de praktijk hinderen...   | ...want een onderzoek kan daardoor verder van de praktijk af komen te staan.  |
|  | Als kwaliteit gaat over ecologische kwaliteit...   | ...dan kan dat impact in de praktijk faciliteren...  | ...want dan wordt een onderzoek afgestemd op de praktijk waardoor impact kan volgen.  |
| Kwaliteit en impact als uitersten van een continuüm          | Als kwaliteit gaat over methodologische kwaliteit en impact over de praktische impact...           | ...dan kunnen dat de uitersten van een continuüm zijn...                                     | ...want methodologische kwaliteit en praktische impact kunnen elkaar uitsluiten.  |
|  | Als kwaliteit gaat over methodologische kwaliteit en ecologische kwaliteit...                      | ...dan is een continuüm met impact onmogelijk...   | ...want impact is dan onderdeel van of heeft gedeeltelijke conceptuele overlap met kwaliteit waardoor ze elkaar niet kunnen uitsluiten.   |
|  | Als een onderzoek hoogst scoort op één van beide uitersten...                                      | ...dan is dat onwenselijk...   | ...want praktijkgericht onderwijsonderzoek heeft noodzakelijkerwijs zowel kwaliteit als impact anders is het ofwel geen onderzoek ofwel niet praktijkgericht.                       |

*Tabel gaat verder op de volgende pagina*

Tabel 1 (voortgezet)

|   |   |   |  |
|---|---|---|--|
| Kwaliteit en impact als twee dimensies              | Als kwaliteit en impact twee dimensies van een praktijkgericht onderwijsonderzoek zijn... | ...dan zijn alle combinaties tussen beide mogelijk...   | ...want kwaliteit en impact sluiten elkaar dan niet uit.   |
|   | Als een onderzoek hoog scoort op één dimensie en laag scoort op de andere...              | ...dan is dat niet voldoende om iets een goed praktijkgericht onderwijsonderzoek te noemen... | ...want daarvoor moet een onderzoek op beide dimensies goed scoren.  |
| Kwaliteit hindert impact                            | Als kwaliteit gaat over methodologische kwaliteit...                                      | ...dan kan dat impact in de praktijk in de weg staan...                                       | ...want tijd die besteed wordt aan methodologische kwaliteit kan niet geïnvesteerd worden in het behalen van impact. |
|   | Als kwaliteit gaat over publicatie-eisen...   | ...dan kan dat impact in de praktijk in de weg staan...                                       | ...want eisen aan wetenschappelijke publicaties kunnen herkenbaarheid voor docenten belemmeren.                      |
|   | Als kwaliteit gaat over publicatie-eisen...   | ...dan staat dat impact in de praktijk niet per se in de weg...                               | ...want publicatie zorgt voor publiciteit en autoriteit voor een onderzoek waardoor impact kan ontstaan.             |
| Wederzijdse beïnvloeding tussen kwaliteit en impact | Als er wederzijdse beïnvloeding is tussen kwaliteit en impact...                          | ...dan draagt kwaliteit bij aan impact en impact aan kwaliteit...                             | ...want ze versterken elkaar continu.  |

*Noot: Een perspectief is gewoonlijk door meerdere informanten benoemd en één informant kan meerdere (tegenstrijdige) perspectieven benoemd hebben.*

het opbouwen van inzichten over meerdere onderzoeken en langere termijn. Daarnaast maken de informanten onderscheid tussen wenselijke en onwenselijke impact, en tussen behaalde impact, potentiële impact en pogingen tot het behalen van impact. Met (c) relevantie verwijzen de informanten naar potentie voor impact in wetenschap of onderwijspraktijk, en met (d) ecologische kwaliteit naar normen die een onderwijsonderzoek praktijkgericht maken, zoals het betrekken van en het afstemmen met/op de praktijk. De informanten koppelen ecologische kwaliteit aan (potentiële en pogingen tot het behalen van) impact in de onderwijspraktijk. Het valt verder op dat de informanten op twee manieren omgaan met de invullingen van kwaliteit en impact. Ze kunnen vasthouden aan hun eigen invullingen en vervolgens vanuit dat perspectief vormen van samenhang bespreken, of ze kunnen een vorm van samenhang als uitgangspunt nemen en vanuit dat perspectief invulling geven aan kwaliteit en impact.

Als *impact onderdeel is van kwaliteit* kan impact volgens de informanten bijdragen aan of een indicator zijn voor kwaliteit. De

invulling van impact kan dan 'behaalde impact' zijn, maar ook 'potentiële impact' of 'pogingen tot het behalen van impact'. Bij een dergelijke invulling van impact kan er volgens de informanten ook sprake zijn van *gedeeltelijke conceptuele overlap*.

Bij een invulling van kwaliteit als methodologische kwaliteitsnormen in combinatie met relevantie en/of ecologische kwaliteitsnormen is er ook sprake van een *gedeeltelijke conceptuele overlap tussen kwaliteit en impact*. Volgens de informanten kunnen relevantie en/of ecologische kwaliteitsnormen namelijk wel bijdragen aan impact, maar methodologische kwaliteitsnormen niet. Om die reden dragen niet alle normen voor kwaliteit bij aan impact. De gedeeltelijke conceptuele overlap tussen kwaliteit en impact zit dan in de relevantie en ecologische kwaliteitsnormen, bijvoorbeeld in termen van herkenbaarheid, bruikbaarheid, generaliseerbaarheid, dialoog en pogingen tot het realiseren van impact, omdat die volgens de informanten bijdragen aan zowel kwaliteit als impact. Impliciet beperken de informanten zich hierbij tot impact in de onderwijspraktijk.

“Ik denk dat er definities van kwaliteit en van impact zijn die eigenlijk inherent overlappen. Als het over relevantie en generaliseerbaarheid gaat.” (Informant F)

Bij een beperkte invulling van kwaliteit als uitsluitend methodologische kwaliteit en bij een beperking van impact tot bijdragen aan de onderwijspraktijk kunnen naar het oordeel van de informanten *kwaliteit en impact de uitersten van een continuüm* zijn. Als kwaliteit echter breder wordt opgevat en ook impact, relevantie en/of ecologische kwaliteit impliceert, dan zien de informanten een continuüm van kwaliteit en impact als onmogelijk doordat beide dan inherent met elkaar verbonden zijn en dus aan dezelfde kant van het continuüm komen te liggen.

“Dat [continuüm] zou kunnen gaan kloppen als je hier van kwaliteit wetenschappelijke [methodologische] kwaliteit maakt, maar [...] als je een traject hebt waarbij je hoog kwalitatief iets ontwerpt, bijvoorbeeld met de betrokkenheid van de doelgroep als medeontwerpers en je doet een of andere design thinking aanpak of zo, dan werk je tegelijkertijd ook aan een zo groot mogelijke impact. Dus dan liggen ze allebei aan dezelfde kant van het continuüm.” (Informant D)

Bij een beperkte invulling van kwaliteit als enkel methodologische kwaliteit en een beperking van impact tot bijdragen aan de wetenschap kan *kwaliteit een voorwaarde voor impact* zijn. Zonder methodologische kwaliteit komt een onderzoek volgens de informanten niet in aanmerking voor publicatie en kan er geen bijdrage aan de wetenschap volgen. Bij een invulling van impact als bijdragen aan de onderwijspraktijk is methodologische kwaliteit niet voorwaardelijk, maar kunnen ecologische kwaliteit en/of relevantie dat wel zijn. Ecologische kwaliteit en relevantie dragen volgens de informanten bij aan het afstemmen van een praktijkgericht onderwijsonderzoek op de praktijk waardoor impact kan volgen. Methodologische kwaliteit kan impact in de onderwijspraktijk ook *hinderen*.

“Als je alleen maar richt op één vorm van kwaliteit [methodologische kwaliteit], dat kan inderdaad de praktijkimpact [...] in de weg zitten.” (Informant D)

Verschillende invullingen van kwaliteit en impact zijn mogelijk en beïnvloeden hoe de samenhang tussen beide concepten gezien wordt. Dat iedere praktijkgerichte onderwijsonderzoeker naar eigen inzicht invulling kan geven aan kwaliteit en impact zorgt er volgens de informanten voor dat er geen gedeeld beeld is hoe ze (mogelijk) met elkaar samenhangen. Een gedeeld beeld lijkt hen echter wel noodzakelijk, bijvoorbeeld als het aankomt op de subsidiëring van onderzoeksprojecten. Een gedeeld beeld kan bijdragen aan betere afstemming tussen richtlijnen voor onderzoeksvoorstellen, interpretatie door onderzoekers en beoordeling door assessoren. Dat is prettig voor alle partijen: subsidieverstrekkers ontvangen aanvragen die beter aansluiten bij hun eisen, onderzoekers weten beter wat verwacht wordt van hun onderzoeksvoorstellen en assessoren hebben duidelijke richtlijnen voor het geven van feedback.

“In situaties waarin mensen afhankelijk zijn, of in elk geval willen meewerken met gesubsidieerde projecten of projecten die anderen aangaan, dan is het gedeelde beeld van kwaliteit, impact, van relevantie, van doelen eigenlijk, essentieel. Als je dat voor jezelf wil doen dan heb je veel meer vrijheid om dat te bepalen.” (Informant E)

### **5.3 Volgordelijkheid van kwaliteit en impact: sequentieel of simultaan?**

De samenhang verschilt ook naargelang ideeën over volgordelijkheid van kwaliteit en impact in een praktijkgericht onderwijsonderzoek. Kwaliteit en impact kunnen volgens de informanten sequentieel of simultaan meegenomen worden. Zowel *kwaliteit als voorwaarde, facilitator of hinderend* voor impact veronderstellen dat eerst kwaliteit en daarna pas impact aan bod komt in een praktijkgericht onderwijsonderzoek. De meeste informanten zien een sequentie tussen kwaliteit en impact in de onderwijspraktijk als

onwenselijk en achterhaald. Zij vinden kwaliteit en praktijkimpact van gelijkwaardig belang bij praktijkgericht onderzoek en beide moeten dus gelijktijdig meegenomen worden in een onderzoeksproces.

“Het suggereert een vervolgdelijkheid. Dat je eerst moet zorgen dat je onderzoeksmethoden op orde zijn en daarna iets met impact moet doen en impact eigenlijk dus pas gaat spelen als je goede onderzoeksmethoden hebt gedaan. Terwijl ik vind dat je in één afweging moet kijken. Als je onderzoek gaat doen moet je in één afweging zowel de praktijkverandering als de kwaliteit van de onderzoeksmethode meenemen.” (Informant C)

Eén informant ziet een sequentie tussen kwaliteit en impact juist wel als wenselijk, passend bij zijn prioritering van methodologische kwaliteit boven relevantie waardoor methodologische kwaliteit altijd voorwaardelijk is voor impact in de wetenschap of praktijk.

“Ik vind relevantie, voor de theorie of de praktijk, een criterium voor kwaliteit, en ik vind methodologisch deugen, zou je kunnen zeggen, een criterium voor kwaliteit. [...] Of het methodologisch deugt, dat vind ik een voorwaarde voor allebei.” (Informant A)

Waar *kwaliteit als voorwaarde, facilitator of hinderend* voor impact eenrichtingsverkeer van kwaliteit naar impact veronderstelt is het volgens de informanten ook mogelijk om het als tweerichtingsverkeer te zien. Kwaliteit kan dan niet alleen bijdragen aan impact, maar (aandacht voor) impact kan gelijktijdig bijdragen aan kwaliteit. Er ontstaat dan een *wederzijdse beïnvloeding* tussen kwaliteit en impact waarbij kwaliteit en impact simultaan aan de orde zijn in een praktijkgericht onderzoek.

Percepties van de volgordelijkheid van kwaliteit en impact hebben volgens de informanten consequenties voor de uitvoering van praktijkgericht onderzoek. Als kwaliteit en impact sequentieel aan bod komen, is het mogelijk om gedurende een onderzoeksproces de aandacht te richten op

kwaliteit en achteraf pas aandacht te hebben voor impact. Door (aandacht voor) impact los te koppelen van het onderzoeksproces kunnen praktijkgerichte onderzoekers zich ook minder verantwoordelijk gaan voelen voor impact waardoor aandacht voor impact uitblijft. Als kwaliteit en impact echter simultaan aan de orde zijn dan zal voor beide aandacht moeten zijn gedurende het hele onderzoek.

“Mijn hypothese is dat er best wel veel mensen zijn die zich niet verantwoordelijk voelen voor impact en wel voor de kwaliteit, dus die hebben dat over-de-schutting-gooien-gevoel van, ik doe mijn ding en iemand anders mag het balletje vervolgens oppakken. [...] Terwijl bij praktijkgericht onderzoek vind ik het wel logischer dat degene die het onderzoek doet ook meer verantwoordelijkheid neemt voor het behalen van impact.” (Informant E)

#### **5.4 Werkelijkheid, aannemelijkheid en wenselijkheid van vormen van samenhang**

De perspectieven van samenhang tussen kwaliteit en impact die de informanten naar voren brengen zijn te typeren als werkelijk, aannemelijk of wenselijk. Het wordt als werkelijk ervaren dat er *geen samenhang* is tussen kwaliteit en impact doordat alle informanten voorbeelden kennen van goede onderzoeken zonder impact en van slechte onderzoeken met impact. Het is volgens de informanten echter aannemelijk en wenselijk dat er *wél samenhang* is. Die samenhang is indirect en onvoorspelbaar doordat het behalen van impact ook samenhangt met factoren buiten een onderzoek of de mogelijkheden van een onderzoeker.

“Er is natuurlijk heel veel goed onderzoek dat niet direct impact heeft, en ook slecht onderzoek dat geen niveau heeft. Ja, in al die kwadranten kun je natuurlijk allerlei voorbeelden vinden, dus in die zin denk ik wel dat er niet een heel directe samenhang is.” (Informant F)

Het wordt volgens de informanten door veel praktijkgerichte onderzoekers als

werkelijkheid ervaren dat kwaliteit en impact elkaars tegenpolen zijn waartussen gekozen moet worden. De informanten denken echter dat kwaliteit en impact niet de *uitersten van een continuüm* zijn, maar juist synergie kunnen hebben. Ze beschouwen daarom het continuüm als een onwenselijke vorm van samenhang. Aandacht besteden aan één uiterste van het continuüm roept namelijk vragen op over de status (kwaliteit) en praktijkgerichtheid (impact) van een onderzoek. Volgens de informanten bevindt veel onderzoek zich in het midden van het continuüm om juist aan wensen voor zowel kwaliteit als impact tegemoet te komen.

“Kijk, als een onderzoek heel veel impact heeft in de praktijk, maar het is op basis van gegevens die niet kloppen. [...] Is het dan nog onderzoek? Moeten we dat nou willen? Ik denk dat je dat niet moet willen. [...] En als het wel kwaliteit heeft, maar absoluut geen impact dan vraag ik mij af, is het dan wel praktijkgericht? Misschien is hier [kwaliteit als uiterste] wel de vraag van, is het wel praktijkgericht? En is hier [impact als uiterste] de vraag van, is het wel onderzoek?” (Informant B)

“Ik denk dat wij als onderwijsonderzoekers eigenlijk vaak hier in het midden zitten. Omdat we zowel willen voldoen aan het ene criterium [kwaliteit] als aan het andere criterium [impact]. Negatief zou je dan kunnen zeggen van, het is vlees noch vis, maar positief zou je kunnen zeggen van, wij proberen twee grote eisen te combineren in één onderzoeksproject.” (Informant C)

Een aannemelijkere vorm van samenhang is volgens de informanten het uitzetten van *kwaliteit en impact als twee dimensies* van praktijkgericht onderwijsonderzoek. Deze suggereert dat praktijkgerichte onderwijsonderzoekers telkens beide mee moeten nemen in hun onderzoeken. Alle combinaties tussen kwaliteit en impact zijn mogelijk en er lijkt voor praktijkgerichte onderwijsonderzoekers vrijheid om hun onderzoek overal op het speelveld tussen beide te positioneren. Dat betekent volgens de

informanten echter niet dat alle posities eenvoudig te realiseren of wenselijk zijn. Hoog scoren op beide dimensies is moeilijk realiseerbaar en laag scoren op (één van) de dimensies wordt door de informanten gezien als onwenselijk. Eén informant concludeert dat het uitzetten van kwaliteit en impact als twee dimensies geen conceptuele samenhang hoeft te suggereren; het kunnen dan ook twee onafhankelijke concepten zijn.

Het wordt als aannemelijk beschouwd dat *kwaliteit een facilitator voor impact* is, maar die vorm van samenhang komt niet per se overeen met de door de informanten ervaren werkelijkheid. Methodologische kwaliteit kan impact in de wetenschap en de onderwijspraktijk faciliteren doordat het publicatie van een onderzoek mogelijk maakt. Door publicatie kan een onderzoek bekend raken en autoriteit krijgen waardoor impact kan ontstaan, maar impact kan ook uitblijven. Ook ecologische kwaliteit kan impact in de onderwijspraktijk faciliteren door aansluiting tussen een onderzoek en de onderwijspraktijk te bevorderen, maar impact kan ook hier uitblijven.

Het wordt door de informanten als wenselijk beschouwd dat *kwaliteit een voorwaarde voor impact* is. De informanten typeren dit als de ideale vorm van samenhang, want alleen goed onderzoek zou dan impact teweegbrengen. Tegelijkertijd komt deze vorm van samenhang niet overeen met de ervaren werkelijkheid van de informanten. Een van de informanten merkt op dat *kwaliteit als voorwaarde voor impact* sterk lijkt op *kwaliteit als facilitator voor impact* doordat bij beide vormen van samenhang kwaliteit bijdraagt aan impact. Het belangrijkste onderscheid tussen deze vormen van samenhang is volgens de informant dat er een drempelwaarde aan kwaliteit moet zijn als het voorwaardelijk is voor impact terwijl dat niet het geval hoeft te zijn als kwaliteit faciliterend is.

“Die [kwaliteit als facilitator voor impact] en [kwaliteit als voorwaarde voor impact] vind ik nog wel lastig uit elkaar te houden. [...] Eigenlijk, wat je hier [bij kwaliteit als facilitator] zegt is van, hoe beter het onderzoek

is hoe relevanter het wordt. En hier [bij kwaliteit als voorwaarde] kun je zeggen, hier zit een soort drempelwaarde aan. [...] Ja, daar is allebei iets voor te zeggen, maar ik vind dat onderscheid heel moeilijk om te maken.” (Informant A)

Dat kwaliteit bijdraagt aan impact is volgens de informant aannemelijk, maar alleen met een drempelwaarde aan kwaliteit zien ze het ook als wenselijk.

Hoe kwaliteit en impact met elkaar samenhangen, wat werkelijk, aannemelijk of wenselijk is, en welke consequenties dat heeft voor praktijkgericht onderwijsonderzoek en de kwaliteit en impact daarvan, zou volgens de informant onderwerp van discussie moeten zijn tussen praktijkgerichte onderwijsonderzoekers. Deze discussie kan volgens hen uiteindelijk leiden tot veranderingen in begripsvorming van kwaliteit, impact en hun samenhang en vervolgens ook tot veranderingen in de uitvoering van praktijkgericht onderwijsonderzoek.

“Als we er bewust over nadenken hoe die twee met elkaar samenhangen, dat kan ons als onderwijsonderzoekers helpen om in dit soort [praktijkgerichte onderzoeks-] projecten ook de goede afwegingen, of in ieder geval belangrijke afwegingen, te maken. [...] Dat je wel het gesprek erover met elkaar voert, misschien dat dat dan ook wel uiteindelijk dat discours beïnvloedt van: wat is goed onderzoek en wat is beter onderzoek? Dat debat zou eigenlijk ook tussen praktijkgerichte onderzoekers moeten spelen en dat zou ook wel moeten beïnvloeden van, hoe kunnen we nou de kwaliteit van dat onderzoek en de impact van dat onderzoek zo hoog mogelijk krijgen?” (Informant B)

Deze discussies zouden volgens een van de informanten ook aandacht moeten krijgen in opleidingen in de onderwijswetenschappen en professionaliseringstrajecten voor docentonderzoekers. Het uitvoeren van praktijkgericht onderwijsonderzoek en hoe daarbij aandacht te besteden aan het waarborgen van kwaliteit en impact vraagt

volgens de informant om specifieke vaardigheden van onderzoekers die momenteel onvoldoende aandacht krijgen.

‘Ik denk dat als wij die kwaliteit met elkaar heel erg serieus nemen, dan denk ik ook dat we in onderwijs en opleiding en professionalisering dit misschien nog veel serieuzer zouden moeten nemen. Van, hoe kunnen we nou de kwaliteit van praktijkgericht onderwijsonderzoek echt omhoog krijgen? Dat is ook door heel erg serieus over deze vragen na te denken. En wat vraagt dat dan van mij? Ik moet goed onderzoek kunnen doen én ik moet in staat zijn om de vraagarticulatie te doen met relevante stakeholders én ik moet in staat zijn om de goede mensen te spreken én ik moet in staat zijn om na te denken over: welk type impact beoog ik en hoe kan ik daar gedurende het onderzoek met de relevante mensen op sturen? En ik moet in staat zijn om een degelijk wetenschappelijk artikel te schrijven én toegankelijk te maken voor de praktijk. [...] Ik denk dat als je kwaliteit serieus neemt, dat dat dan in de opleiding nog meer aandacht zou mogen krijgen.’ (Informant B)

## 6 Conclusie en discussie

### 6.1 Conclusie

Het doel van dit onderzoek was om de samenhang tussen kwaliteit en impact van praktijkgericht onderwijsonderzoek te verkennen en beter te begrijpen. Er wordt verschillend tegen de samenhang tussen kwaliteit en impact aangekeken, blijkend uit zowel de theoretische als empirische verkenning.. De resultaten van dit onderzoek laten zien waaruit die verschillen bestaan. Die verschillen lijken voornamelijk voort te komen uit de invullingen van kwaliteit en impact die als uitgangspunt genomen worden, uit ideeën over de volgordelijkheid van kwaliteit en impact, en de ervaren werkelijkheid, aannemelijkheid en wenselijkheid van bepaalde vormen van samenhang.

Verskillende invullingen van kwaliteit en impact zijn mogelijk. Met name de invulling

van kwaliteit lijkt sterk verweven met hoe tegen de samenhang aangekeken wordt. Het valt op dat alleen methodologische en ecologische kwaliteitsnormen en relevantie door de informanten meegenomen worden in redeneringen over de samenhang, terwijl zij rijkere invullingen van kwaliteit geven waarin tevens democratische en ethische kwaliteitsnormen meegenomen worden. De focus op methodologische en ecologische kwaliteit en relevantie als bepalend voor de samenhang tussen kwaliteit en impact kan voortkomen uit heersende opvattingen dat praktijkgericht onderwijsonderzoek aan deze overkoepelende kwaliteitsnormen moet voldoen (bijv. Ros & Vermeulen, 2010; Verschuren, 2009). Het kan ook voortkomen uit de aansluiting van deze kwaliteitsnormen bij de definitie van praktijkgericht onderwijsonderzoek, namelijk wetenschappelijk onderzoek dat start vanuit een praktijkprobleem, wordt uitgevoerd in en met de praktijk, en voortbouwt op en beoogt bij te dragen aan de wetenschap en de onderwijspraktijk (NRO, 2021). Deze karakteristieken vragen om methodologische kwaliteit (wetenschappelijk onderzoek), ecologische kwaliteit (uitgevoerd in en met de praktijk) en relevantie (start vanuit een praktijkprobleem), want anders is het ofwel geen wetenschappelijk onderzoek ofwel niet praktijkgericht. De door de informanten gehanteerde invullingen van kwaliteit in hun besprekingen van samenhang met impact zijn dus niet geheel onverwacht. Goed praktijkgericht onderwijsonderzoek (zoals gedefinieerd in deze studie) moet noodzakelijkerwijs voldoen aan normen voor methodologische en ecologische kwaliteit en relevantie. Een logisch gevolg van deze invulling van kwaliteit, en de nauwe verbondenheid van ecologische kwaliteit en relevantie met impact, is dat kwaliteit en impact op enige wijze met elkaar verbonden zouden moeten zijn. Gebrek aan samenhang of onderlinge uitsluiting kunnen dan logischerwijs niet aan de orde zijn, ook al blijkt uit de literatuur (Foster, 1999; Vrijnsen-de Corte et al., 2012) en de resultaten van dit onderzoek dat beide wel empirisch gevonden zijn of als werkelijkheid ervaren kunnen worden.

De invulling van impact wordt vrijwel altijd impliciet beperkt tot bijdragen aan de onderwijspraktijk. Als het gaat over bijdragen aan de wetenschap dan wordt dat expliciet benadrukt, maar deze vorm van impact komt veel minder aan bod. Aangezien impact in de wetenschap voor de informanten in eerste instantie minder voor de hand liggend bleek, is hier in de interviews expliciet naar gevraagd. De vanzelfsprekendheid van praktische impact boven wetenschappelijke impact kan voortkomen uit de prioriteit die praktijkgerichte onderwijsonderzoekers vaak toekennen aan impact in de onderwijspraktijk (Van Braak & Vanderlinde, 2012) of uit heersende opvattingen dat de kloof tussen onderzoek en onderwijspraktijk kleiner moet en onderzoek meer moet bijdragen aan de onderwijspraktijk (Broekkamp & Van Hout-Wolters, 2007; Coonen & Nijssen, 2011). Het kan ook komen doordat de term 'impact' gewoonlijk gerelateerd wordt aan bijdragen aan de onderwijspraktijk; bijdragen aan de wetenschap wordt vreemd genoeg meestal niet als impact aangeduid. Een inperking van impact tot bijdragen aan de praktijk strookt echter niet met de tweeledige doelstelling van praktijkgericht onderwijsonderzoek om bij te dragen aan de onderwijspraktijk én de wetenschap. De resultaten van dit onderzoek laten zien dat de samenhang tussen kwaliteit en impact voor beide doelstellingen kan verschillen.

Ideeën over de volgordelijkheid of gelijktijdigheid van kwaliteit en impact in een praktijkgericht onderwijsonderzoek beïnvloeden welke vormen van samenhang als aannemelijk of wenselijk gezien worden. Voor beide opties zijn argumenten te geven, maar deze argumenten behoeven verdere uitdieping om discussies hierover scherper te kunnen voeren.

Verder valt in de resultaten op dat er verschillen bestaan tussen werkelijke, aannemelijke en wenselijke vormen van samenhang. Achteraf gezien worden deze verschillen ook in de literatuur zichtbaar, al wordt dit onderscheid nergens expliciet gemaakt. Dit laat zien dat er ruimte bestaat tussen hoe de samenhang tussen kwaliteit en impact van praktijkgericht onderwijsonderzoek

is en hoe die zou kunnen of moeten zijn. In de resultaten zien we bijvoorbeeld dat ‘kwaliteit als voorwaarde voor impact’ als een wenselijke vorm van samenhang benoemd wordt, terwijl een meerderheid van de informanten dit ook benoemt als een onwenselijke vorm van volgordelelijk denken. Dit voorbeeld van tegenstrijdigheid in perspectieven laat zien dat de vorm van samenhang tussen kwaliteit en impact van praktijkgericht onderzoek, en de wenselijkheid daarvan, niet eenduidig of evident is. Ook doen ideeën over wat (theoretisch gezien) mogelijk of wenselijk is niet altijd recht aan de complexiteit van de werkelijkheid waarin praktijkgericht onderzoek wordt uitgevoerd. Bij het behalen van impact spelen, naast de kwaliteit van een onderzoek, ook andere factoren een rol, zoals contextkenmerken in wetenschap of praktijk, of overtuigingen, verwachtingen en interpretaties van beoogde gebruikers. Het is daarnaast mogelijk dat ideeën over werkelijkheid, aannemelijkheid en wenselijkheid van samenhang met kwaliteit verschillen voor impact in de onderwijspraktijk en impact in de wetenschap. Zoals hierboven beschreven zou het voor impact in de onderwijspraktijk wenselijk kunnen zijn als kwaliteit een voorwaarde is, maar dat blijkt in werkelijkheid nog lang niet altijd zo te zijn. Daarentegen lijkt het werkelijkheid, of is het in ieder geval aannemelijk, dat kwaliteit een voorwaarde is voor impact in de wetenschap. Peer-reviewprocedures zijn er immers op gericht om onderzoeken van goede kwaliteit te selecteren voor wetenschappelijke publicatie waarna impact in de wetenschap kan volgen.

## 6.2 Discussie

In de weergave van de resultaten pogen wij de diversiteit aan perspectieven weer te geven, want juist in die diversiteit schuilen mogelijkheden om van elkaar te leren (Moss et al., 2009). De resultaten zouden hun rijkheid en daarmee hun toegevoegde waarde verliezen als we proberen de verschillende perspectieven te verenigen of proberen tot overeenstemming te komen over de vorm van samenhang tussen kwaliteit en impact van praktijkgericht onderzoek. Bovendien was het komen tot overeenstemming niet het doel van

dit onderzoek, maar juist het uitdiepen door de verscheidenheid aan perspectieven te verkennen en zo ons begrip van de samenhang tussen kwaliteit en impact van praktijkgericht onderzoek te vergroten. Zonder een eenduidig of definitief antwoord te kunnen en willen geven op de vraag hoe kwaliteit en impact van praktijkgericht onderzoek samenhangen willen wij op basis van de bevindingen van dit onderzoek en de vooropgestelde definitie van praktijkgericht onderzoek, drie punten benadrukken die aandacht verdienen in discussies over samenhang tussen kwaliteit en impact.

Ten eerste is bijdragen aan onderwijspraktijk én wetenschap (of in ieder geval het streven daartoe) de essentie van praktijkgericht onderzoek zoals het in deze studie en landelijk door NRO gedefinieerd wordt. Door de veelal exclusieve focus op impact in de onderwijspraktijk kan de even belangrijke impact in de wetenschap uit het vizier raken. Aandacht houden voor beide is echter wenselijk, niet in de laatste plaats omdat impact in de praktijk impact in de wetenschap zou kunnen versterken en vice versa. Bijvoorbeeld, onderzoeken met impact in de praktijk kunnen interessant zijn voor andere onderzoekers die ook dergelijke impact nastreven, en impact in de wetenschap kan docenten vertrouwen geven in de resultaten van een onderzoek waardoor zij eerder geneigd zijn ermee aan de slag te gaan (Edwards, 2000; Feldman, 2007).

Ten tweede zijn kwaliteit en impact beide van belang. Zonder kwaliteit is het namelijk maar de vraag of het wel onderzoek genoemd mag worden en zonder (streven naar) impact in de praktijk valt de praktijkgerichtheid te betwijfelen. Hierbij lijkt het ook wenselijk dat kwaliteit en impact beide in het vizier blijven gedurende een onderzoeksproces. In veel voorwaarden voor subsidiëring van praktijkgericht onderzoek wordt hier bijvoorbeeld al om gevraagd. Waar impact eerder op de tweede plaats kwam in onderzoeksvorstellen en bij de uitvoering van een onderzoek pas aan het einde aan bod kwam, moet er nu vaak al vanaf de start, net als voor kwaliteit, aandacht zijn voor impact, bijvoorbeeld door (verplichte) samenwerking



binnen consortia van onderzoekers en praktici vanaf de opzet van onderzoeksvoorstellen. Ondanks de wenselijkheid van aandacht voor zowel kwaliteit als impact kan het echter onoverkomelijk zijn dat er soms concessies gedaan moeten worden aan (een van) beide, bijvoorbeeld omdat randvoorwaarden bij een onderzoek (i.e. tijd, geld, mogelijkheden) daartoe dwingen.

Ten derde speelt normativiteit een belangrijke rol. De ideeën van praktijkgerichte onderwijsonderzoekers – bijvoorbeeld wat betreft de invullingen van kwaliteit en impact, en de respectievelijke plaatsen daarvan in een onderzoek – hangen samen met hoe zij samenhang percipiëren en wat zij als aannemelijk of wenselijk beschouwen. Discussies over samenhang tussen kwaliteit en impact van praktijkgericht onderwijsonderzoek zijn gebaat bij explicitering van onderliggende normen en opvattingen om onderlinge verschillen inzichtelijk en begrijpelijk te maken.

### 6.3 Beperkingen

Deze studie gaat uit van een bepaalde definitie van praktijkgericht onderwijsonderzoek en dat heeft consequenties voor de bevindingen. Andere definities van praktijkgericht onderwijsonderzoek zijn denkbaar en in gebruik, en leiden mogelijk tot andere resultaten. De resultaten van dit onderzoek laten bijvoorbeeld zien dat samenhang met kwaliteit kan verschillen voor impact in de onderwijspraktijk en impact in de wetenschap. Definities van praktijkgericht onderwijsonderzoek met andere doelstellingen dan de tweeledige doelstelling die we in dit onderzoek als uitgangspunt nemen, kunnen dus leiden tot andere perspectieven op samenhang met kwaliteit. Impact kan bijvoorbeeld een veel groter onderdeel van kwaliteit worden als onderzoek enkel gericht is op bijdragen aan de onderwijspraktijk, wederzijdse beïnvloeding tussen kwaliteit en impact kan minder van toepassing zijn als bijdragen aan de praktijk een minder belangrijke doelstelling wordt, en het lijkt weinig voor de hand liggend dat kwaliteit impact hindert als enkel bijdragen aan de wetenschap wordt nagestreefd. Nader onderzoek zou kunnen uitwijzen welke consequenties verschillende definities van

praktijkgericht onderwijsonderzoek hebben voor perspectieven op de samenhang tussen kwaliteit en impact.

Daarnaast kiezen we er in deze studie voor percepties van samenhang tussen kwaliteit en impact van praktijkgericht onderwijsonderzoek als uitgangspunt te nemen. We zijn ons ervan bewust dat het ook mogelijk is om ideeën over samenhang af te leiden uit opvattingen over kwaliteit en impact. Er zijn echter invullingen van kwaliteit en impact mogelijk die haaks op elkaar staan en die het voor praktijkgerichte onderwijsonderzoekers (onnodig) moeilijk maken om zowel kwaliteit als impact te realiseren. Door beide concepten vanuit hun onderlinge samenhang in te vullen kan naar verwachting een rijker, en mogelijk productiever, beeld ontstaan.

Als uitgangspunt voor deze studie namen we vormen van samenhang beschreven in de literatuur. De alternatieve vorm van samenhang (i.e. wederzijdse beïnvloeding van kwaliteit en impact) die de informanten benoemen laat zien dat het overzicht aan vormen onvolledig was. Ook andere vormen van samenhang zijn denkbaar, zoals impact als voorwaarde of hindernis voor kwaliteit, maar blijven in dit onderzoek onbenoemd. Daarnaast hebben we een beperkt aantal van zes onderwijsonderzoekers als experts geïnterviewd. Deze studie moet dan ook gezien worden als een eerste empirische verkenning van dit complexe onderwerp. Verder onderzoek met een groter aantal experts of met experts in andere rollen, zoals docenten, docentonderzoekers of beleidsmakers, zou het geschetste beeld verder kunnen verrijken. Eerder onderzoek laat bijvoorbeeld zien dat, anders dan in perspectieven van de wetenschap, de (eigen) onderwijspraktijk heel centraal staat in perspectieven van docentonderzoekers op kwaliteit van praktijkgericht onderwijsonderzoek (Groothuijsen, Bronkhorst, Prins & Kuiper, 2020). Het is aannemelijk dat dit voor docenten zonder onderzoekservaring nog sterker het geval is, met gevolgen voor hoe zij de samenhang tussen kwaliteit en impact zien.

Verder constateren we in dit onderzoek dat er verschillen zijn in samenhang tussen kwaliteit en impact in de onderwijspraktijk en impact in de wetenschap. Dit roept vragen op

in hoeverre impact op beide vlakken op één lijn gezet kan worden, en of en hoe ze met elkaar samenhangen. Aandacht hiervoor in vervolgonderzoek zou kunnen bijdragen aan verdere verdieping van het begrip van de complexe samenhang tussen kwaliteit en impact van praktijkgericht onderwijs-onderzoek.

#### 6.4 Implicaties

De mogelijke manieren van samenhang tussen kwaliteit en impact krijgen weinig expliciete aandacht in discussies over praktijkgericht onderwijs-onderzoek. Dit onderzoek laat zien dat aandacht daarvoor wel nodig is, want hoe de samenhang tussen kwaliteit en impact gepercipieerd wordt heeft consequenties voor verschillende aspecten van praktijkgericht onderwijs-onderzoek en daarmee ook voor de betrokken partijen, zoals onderzoekers, practici en beleidsmakers.

Om te beginnen hebben perspectieven op samenhang tussen kwaliteit en impact invloed op de opzet en uitvoering van praktijkgericht onderwijs-onderzoek. Als sequentiële aandacht voor kwaliteit en impact onwenselijk geacht wordt, dan zal er in het hele proces van onderzoeksplan tot rapportage en disseminatie continu simultaan aandacht voor beide moeten zijn. Dit betekent dat (aandacht voor) impact, net als (aandacht voor) kwaliteit, niet alleen aan het einde een rol moet spelen, maar vanaf het begin integraal meegenomen moet worden in de opzet en uitvoering van praktijkgericht onderwijs-onderzoek. Dit kan bijvoorbeeld door in de opzet van een onderzoek de beoogde impact en plannen voor realisatie te expliciteren. Daarnaast zal in de rapportage van een praktijkgericht onderwijs-onderzoek, naast aandacht voor verantwoording van de kwaliteit, ook aandacht moeten zijn voor verantwoording van de impact. Gezien de tweeledige doelstelling van praktijkgericht onderwijs-onderzoek geldt dit voor zowel impact in de onderwijspraktijk als impact in de wetenschap en is aandacht voor beide gewenst.

Verder kunnen perspectieven op samenhang tussen kwaliteit en impact gevolgen hebben voor de financiering van praktijkgericht onderwijs-onderzoek. Afhankelijk van het

perspectief kan kwaliteit of impact prioriteit krijgen of zal er meer aandacht voor methodologische kwaliteit of juist voor ecologische kwaliteit of relevantie moeten zijn. Dit kan bijvoorbeeld gevolgen hebben voor de (prioritering van) beoordelingscriteria voor onderzoeksvoorstellen, maar ook voor het soort onderzoeksopzet dat hierbij aansluit. Aangezien perspectieven op samenhang tussen kwaliteit en impact sterk kunnen verschillen, is het de vraag of het mogelijk is te komen tot een breed gedragen consensus over de gevolgen voor de financiering van praktijkgericht onderwijs-onderzoek. Onze verwachting is dat discussie hierover, mede op basis van de bevindingen van dit onderzoek, kan bijdragen aan verheldering van de verschillende perspectieven en daarmee wederzijds begrip kan vergroten.

Een ander punt van aandacht is de opleiding van onderwijs-onderzoekers. In huidige opleidingsprogramma's voor masterstudenten, promovendi en docentonderzoekers lijkt de aandacht veelal uit te gaan naar het leren (toepassen) van onderzoeksmethoden. Als een meerderheid van de personen die uiteindelijk in het onderzoeksveld terecht komt echter praktijkgericht onderwijs-onderzoek gaat uitvoeren (zoals volgens het onderzoek van van Braak en Vanderlinde uit 2012 het geval is), dan zou in opleidingsprogramma's meer aandacht voor de specifieke uitdagingen van praktijkgericht onderwijs-onderzoek gepast zijn. Praktijkgericht onderwijs-onderzoek vraagt bijvoorbeeld, naast aandacht voor methodologische kwaliteit, ook aandacht voor ecologische kwaliteit. Het afstemmen van onderzoek op, samenwerken met en bijdragen aan de onderwijspraktijk zou bijzondere aandacht in de opleiding verdienen, zeker als we de tweevoudig doelstelling van praktijkgericht onderwijs-onderzoek om bij te dragen aan de wetenschap én onderwijspraktijk serieus nemen. Verder onderzoek is nodig naar hoe aandacht voor de uitdagingen van praktijkgericht onderwijs-onderzoek in opleidingen geïntegreerd kan worden.

Voor de gemeenschap van praktijkgerichte onderwijs-onderzoekers, maar ook voor individuele onderzoekers, lijkt aandacht voor samenhang tussen kwaliteit en impact gewenst

aangezien de verschillende perspectieven gevolgen kunnen hebben voor vele aspecten van hun onderzoekspraktijk. De verwachting is dat perspectieven niet alleen tussen personen, maar ook per individu per onderzoeksproject kunnen verschillen. Individuele onderzoekers kunnen in verschillende onderzoeksprojecten verschillend naar de samenhang tussen kwaliteit en impact kijken, bijvoorbeeld afhankelijk van verschillende doelstellingen of randvoorwaarden en daarmee samengaande prioriteiten voor kwaliteit of impact. Eenmalige discussies of individuele overwegingen, of zoeken naar consensus kan hier dus geen uitkomst bieden. Doorlopende discussies of individuele overwegingen zullen nodig zijn om als onderzoeker(s) helderheid te verkrijgen en behouden over samenhang tussen kwaliteit en impact en de gevolgen daarvan voor praktijkgericht onderwijs-onderzoek. Deze kunnen bijvoorbeeld bijdragen aan beargumenteerde keuzes wat betreft methodologie, betrekken van belanghebbende partijen of media voor publicatie. Betrokkenheid van de onderwijspraktijk bij deze discussies is wenselijk aangezien impact van praktijkgericht onderwijs-onderzoek ook beoogd is voor deze doelgroep. Daarbij hebben professionals in de onderwijspraktijk hun eigen perspectieven op kwaliteit van praktijkgericht onderwijs-onderzoek (Groothuisen et al., 2020), en mogelijk ook op gewenste impact en de samenhang tussen beide. Dat deze perspectieven (mogelijk) afwijken van perspectieven van wetenschappers maakt ze waardevol om bestaande ideeën te verrijken.

Dit onderzoek laat zien dat heldere en scherpe discussies over samenhang tussen kwaliteit en impact van praktijkgericht onderwijs-onderzoek gebaat zijn bij explicitering van onderliggende ideeën over de invullingen van kwaliteit en impact en hun volgordelijkheid, en of werkelijke, aan-nemelijke of wenselijke scenario's het uitgangspunt vormen. Veel verwarring over samenhang tussen kwaliteit en impact lijkt namelijk voort te komen uit onduidelijkheid over deze punten. Bovendien laat dit onderzoek zien dat er spanning bestaat tussen

de werkelijke (ervaren) situatie en wat praktijkgerichte onderwijs-onderzoekers zouden willen of denken te moeten doen in praktijkgericht onderwijs-onderzoek wat betreft kwaliteit en impact. Heldere en scherpe discussies, mede gevoed door de resultaten van dit onderzoek, kunnen bijdragen aan het nastreven van optimalisatie van kwaliteit en impact van praktijkgericht onderwijs-onderzoek.

## Literatuur

- Akkerman, S., Admiraal, W., Brekelmans, M., & Oost, H. (2006). Auditing quality of research in social sciences. *Quality and Quantity*, 42(2), 257–274.
- Anderson, G.L., & Herr, K. (1999). The new paradigm wars: is there room for rigorous practitioner knowledge in schools and universities? *Educational Practitioner*, 28(5), 12–21.
- Andriessen, D. (2014). *Praktisch relevant én methodisch grondig? Dimensies van onderzoek in het HBO*. Utrecht: Hogeschool Utrecht.
- Bogner, A., & Menz, W. (2009). The theory-generating expert interview: Epistemological interest, forms of knowledge and interaction. In A. Bogner, B. Littig & W. Menz (Eds), *Interviewing experts*. Hampshire, Verenigd Koninkrijk: Palgrave Macmillan.
- Bowen, G.A. (2006). Grounded theory and sensitizing concepts. *International Journal of Qualitative Methods*, 5(3), 12–23.
- Bridges, D. (2009). Research quality assessment in education: impossible science, possible art? *British Educational Research Journal*, 35(4), 497–517.
- Broekkamp, H., & Hout-Wolters, B. van (2007). The gap between educational research and practice: A literature review, symposium, and questionnaire. *Educational Research and Evaluation*, 13(3), 203–220.
- Colley, H. (2014). What (a) to do about 'impact': a Bourdieusian critique. *British Educational Research Journal*, 40(4), 660–681.
- Coonen, H.W.A.M., & Nijssen, A.J. (2011). *Wetenschap en vakmanschap: onderwijs-onderzoek voor en met de onderwijspraktijk*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.

- Cooper, A. Levin, B., & Campbell, C (2009). The Growing (But Still Limited) Importance of Evidence in Education Policy and Practice. *Journal of Educational Change*, 10(2-3), 159-171.
- Cordingley, P. (2008). Research and evidence-informed practice: focusing on practice and practitioners. *Cambridge Journal of Education*, 38(1), 37–52.
- De Kleijn, R., & Leeuwen, A. van (2018). Reflections and review on the audit procedure: Guidelines for more transparency. *International Journal of Qualitative Methods*, 17 (1), 1–8.
- Edwards, T. (2000). 'All the evidence shows...': reasonable expectations of educational research. *Oxford Review of Education*, 26(3&4), 299–311.
- Feldman, A. (2007). Validity and quality in action research. *Educational Action Research*, 15(1), 21–30.
- Foster, P. (1999). 'Never mind the quality, feel the impact': A methodological assessment of teacher research sponsored by the teacher training agency. *British Journal of Educational Studies*, 47(4), 380–398.
- Gardner, J. (2010). Educational research: what (a) to do about impact! *British Educational Research Journal*, 37(4), 543–561.
- Groothuijsen, S.E.A., Bronkhorst, L.H., Prins, G.T., & Kuiper, W. (2020). Teacher-researchers' quality concerns for practice-oriented educational research. *Research Papers in Education*, 35(6), 766–787.
- Gutiérrez, K.D., & Penuel, W.R. (2014). Relevance to practice as a criterion for rigor. *Educational Researcher*, 43(1), 19–23.
- Hammersley, M. (2003). Can and should educational research be educative? *Oxford Review of Education*, 29(1), 3–25.
- Hemsley-Brown, J., & Sharp, C. (2003). The use of research to improve professional practice: a systematic review of the literature. *Oxford Review of Education*, 29(4), 494–470.
- Leuvenink, K.R., & Aarts, A.M.L. (2019). A quality assessment of teacher research. *Educational Action Research*, 27(5), 758–777.
- Moss, P.A., Phillips, D.C., Erickson, F.D., Floden, R.E., Lather, P.A., & Schneider, B.L. (2009). Learning from our differences: A dialogue across perspectives on quality in education research. *Educational Researcher*, 38(7), 501–517.
- NRO (2021, 24 april). *Onderwijsonderzoek via het NRO*. <https://www.nro.nl/onderwijsonderzoek-via-het-nro>
- Oancea, A., & Furlong, J. (2007). Expressions of excellence and the assessment of applied and practice-based research. *Research Papers in Education*, 22(2), 119–137.
- Oolbekkink-Marchand, H.W., Steen, J. van der, & Nijveldt, M. (2013). A study of the quality of practitioner research in secondary education: impact on teacher and school development. *Educational Action Research*, 22(1), 122–159.
- Patton, M.Q. (2002). Two Decades of Developments in Qualitative Inquiry: A Personal, Experiential Perspective. *Qualitative Social Work*, 19(3), 261-283.
- Ros, A., & Vermeulen, M. (2010). Standards for practice-based research. Paper gepresenteerd op de EAPRIL conferentie in Lissabon, Portugal.
- Thornberg, R. (2012). Informed grounded theory. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 56(3), 243–259.
- Tracy, S.J. (2010). Qualitative quality: Eight “big tent” criteria for excellent qualitative research. *Qualitative Inquiry*, 16(10), 837–851.
- Van Braak, J., & Vanderlinde, R. (2012). Het profiel van onderwijsonderzoekers en hun opvattingen over samenwerking met de onderwijspraktijk. *Pedagogische Studiën*, 89(6), 364–376.
- Van Tartwijk, J. (2011). *Van onderzoek naar onderwijs, of de kunst van de toepassing*. Utrecht: Universiteit Utrecht.
- Verschuren, P.J.M. (2009). *Praktijkgericht onderzoekontwerp van organisatie- en beleids-onderzoek*. Boom Academic.
- Voogt, J., McKenney, S., Pareja Roblin, N., Ormel, B., & Pieters, J. (2012). De R&D functie in het onderwijs: drie modellen voor kennisbenutting en-productie. *Pedagogische Studiën* 89(6), 335-337.
- Vrijnsen-de Corte, M.C.V. (2012). *Researching the teacher-researcher: Practice-based research in Dutch professional development schools*. Dissertatie. Technische Universiteit Eindhoven, Eindhoven.

## Auteurs

**Suzanne Groothuijsen** heeft dit onderzoek uitgevoerd als promovendus bij het Freudenthal Instituut van de Universiteit Utrecht en is nu postdoctoraal onderzoeker bij de Eindhoven School of Education van de Technische Universiteit Eindhoven, **Larika Bronkhorst** is universitair docent bij de afdeling Educatie van de Universiteit Utrecht, **Gjalt Prins** is universitair docent en onderwijsdirecteur bij het Freudenthal Instituut, en **Wilmad Kuiper** is emeritus hoogleraar bij het Freudenthal Instituut.

*Correspondentieadres:* S.E.A. Groothuijsen, Eindhoven School of Education, Postbus 513, 5600 MB Eindhoven, Email: s.e.a.groothuijsen@tue.nl

## Abstract

Interrelatedness of quality and impact of practice-oriented educational research: an empirical exploration

The interrelatedness of quality and impact does not receive a lot of attention in discussions on practice-oriented educational research. Exploring this interrelatedness is desirable, since the interrelatedness can have consequences for practice-oriented educational research. The aim of this study is to increase understanding of the interrelatedness of quality and impact of practice-oriented educational research. Informed by possible forms of interrelatedness of quality and impact from the literature, six Dutch experts on practice-oriented educational research were interviewed about their views on the interrelatedness of quality and impact. Results show that perspectives on interrelatedness can differ on three aspects: (1) interpretations of quality and impact, (2) the sequence of quality and impact, and (3) the reality, plausibility and desirability of forms of interrelatedness. This study offers an empirical base for more nuanced discussions on the interrelatedness of quality and impact of practice-oriented educational research and its possible implications.

Keywords: practice-oriented educational research, quality, impact.