



Expertisecentrum Maatschappelijke Innovatie (EMI)

# 10 jaar impact!

“Education is not preparation for life; education is life itself”

John Dewey (1859-1952)

Rotterdam, juli 2024

Irene Baten,

Onderzoeker Kenniscentrum Zorginnovatie en EMI

## Voorwoord

### 10 jaar EMI – Van ‘Overtref jezelf’ naar ‘Toekomstmakers’

Eens de zoveel jaar passen grote organisaties in hun communicatie de ‘pay-off’ aan. Hogeschool Rotterdam doet dat nu in lijn met de strategische agenda 2023-2028. We gaan van een individualistisch prestatie-gedreven naar een meer collectieve impact-gerichte belofte voor ons onderwijs en onderzoek. Deze heroriëntatie sluit aan op een bredere beweging in het hoger onderwijs richting directe maatschappelijke effecten.

Erasmus Universiteit Rotterdam, Erasmus Medisch Centrum en Technische Universiteit Delft hebben om de urgente en complexe maatschappelijke uitdagingen aan te gaan hun krachten in gebundeld in de Convergentie. Hogeschool Rotterdam is partner in het onderdeel Resilient Delta Initiative (RDI). Hierin worden veerkrachtige oplossingen ontworpen voor stedelijke problemen en de uitdagende geografische context van de Rotterdamse delta. Dit onderzoek naar het Expertisecentrum Maatschappelijke Innovatie (EMI) is gefinancierd vanuit Wijkwijs, dat binnen het RDI wetenschappers en Rotterdammers aan elkaar verbindt om samen lokale thema's te onderzoeken, agenderen en waar mogelijk op te lossen. Voor de regime-actoren van het hoger onderwijs betekent de maatschappelijke heroriëntatie grote

veranderingen in werkwijze, structuur en cultuur. Het is een transitie. Binnen de Hogeschool Rotterdam is er gelukkig al jaar 10 uitgebreid geoefend met maatschappelijk geëngageerd onderwijs en onderzoek bij Centre of Expertise EMI. Het is nu tijd om van deze ervaringen in de niche te leren om te kunnen opschalen naar de gehele kennisinstelling.

Ons onderzoek bestaat uit twee delen. Dit rapport doet verslag van het eerste deel. In een procesanalyse zijn de werkzame bestanddelen van 10 jaar EMI-aanpak en succes- en faalfactoren geïnventariseerd. We maken een inschatting van de impact en doen we aanbevelingen voor de doorontwikkeling van EMI in relatie tot de strategische agenda. In het tweede deel onderzoeken we de behoeften, samenwerkingsmodellen en impactindicatoren in een pilot voor intensivering van de contextrijke leeromgeving: een Wijk Informatie Educatie Centrum Klimaat (WIECK) in de Rotterdamse wijk Hillesluis. Dit deel van het onderzoek laat zien hoe zo'n leer- en onderzoeksomgeving kan worden verrijkt voor en door EMI en alle andere deelnemende partijen.

Zo vieren we 10 jaar EMI met een onderzoek. Misschien niet de meest sexy manier, maar wel impactvol. Want dit eerste onderzoeksverslag biedt een onderlegger voor het interne advies over de doorontwikkeling van Centre of Expertise EMI en laat zien wat het concreet betekend om invulling te geven aan wat de Utrechtse prof. dr. Jorg Huijding in zijn recente oratie Community Engaged Learning noemt. Dit is onderwijs waarin studenten, docenten en externe partners samenwerken aan gedeelde maatschappelijke vraagstukken en waarin we streven naar gelijkwaardige relaties en duurzame samenwerking. Het tweede deel zal daarop aanvullend inzicht bieden in de randvoorwaarden voor Community Based Research. Dit is een vorm van onderzoek waarin gemeenschappen en de kennis van bewoners, ervaringen, context, sociale netwerken en relaties in een buurt centraal staan.

Ik dank onderzoeker Irene Baten voor het uitputtende veldwerk en de heldere verslaglegging en alle medewerkers van EMI voor hun bijdrage. Speciale dank aan Marjon Schrama voor het nazoekwerk.

dr. ir Gert-Joost Peek – lector Gebiedsontwikkeling & Transitie management

juli 2024



## Samenvatting

Het Expertisecentrum Maatschappelijke Innovatie (EMI) heeft zich in de afgelopen tien jaar ontwikkeld tot een expertisecentrum waarbinnen in nauwe samenwerking met de wijken van Rotterdam Zuid een veelheid aan experimenten en programma's is uitgevoerd. EMI is diepgeworteld in deze wijk, dat is terug te zien in het rijke netwerk dat is opgebouwd en de laagdrempelige locaties in de wijk.

EMI draagt met de verschillende programmalijnen bij aan grote maatschappelijke vraagstukken zoals het vergroten van kansen en het verkleinen van tegenstellingen in Rotterdam-Zuid op het gebied van wonen, werk, onderwijs, zorg en cultuur. Deze vraagstukken worden vertaald naar zogenaamde 'wicked problems' in de wijk, waarbij docenten, onderzoekers, studenten en bewoners en ondernemers uit de wijk samenwerken aan oplossingen. Deze wijze van samen leren en werken biedt docenten, onderzoekers en studenten een rijke context, waardoor nieuwe kennis en vaardigheden ontwikkeld kunnen worden.

Door 10 jaar onderdeel uit te maken van de wijk, is EMI een betrouwbare partner geworden. Er wordt al voor lange tijd nauw samengewerkt met verschillende partners. Binnen alle programma's vindt samenwerking in de quadrupel helix plaats. EMI werkt hierbij vanuit vaste kernwaarden en hanteert gevalideerde methodieken.

In dit rapport wordt de impact van 10 jaar EMI in Rotterdam-Zuid beschreven en zijn methodieken en werkwijzen van EMI verzameld. De opbrengsten worden gewogen en geleerde lessen zullen uitgangspunt zijn bij de verdere ontwikkeling van EMI als expertisecentrum.



# Inhoud

<b>Samenvatting</b>	<b>3</b>
<b>Inhoud</b>	<b>4</b>
<b>Inleiding</b>	<b>5</b>
<b>Hoofdstuk 1   Het ontstaan van EMI</b>	<b>7</b>
1.1 Oprichting EMI	7
1.2 Een Centre of Expertise (CoE)	8
1.3 EMI als Centre of Expertise	9
1.4 EMI als plek met meerdere Communities of Practice	9
1.5 Ontwikkelingen in het hoger beroepsonderwijs	10
<b>Hoofdstuk 2   Contextrijk leren</b>	<b>11</b>
2.1 Hoe geeft EMI vorm aan contextrijk leren?	13
<b>Hoofdstuk 3   De verschillende programmalijnen</b>	<b>16</b>
3.1 Mentoren op Zuid	16
3.2 Stadsleven	16
3.3 Mama's Garden en Daddy's Place	17
3.4 Betekenis Economie	18
3.5 Vitaal op Zuid	18
3.6 De kracht van Feyenoord	19
<b>Hoofdstuk 4   Verzamelde methodieken</b>	<b>20</b>
4.1 De belofte aan de stad	21
4.2 De Verandertheorie	21
4.3 Theory of Small Wins	21
4.4 De ABCD methodiek	22
4.5 De Theorie U	23
4.6 Estafette leren	23
4.7 De presentietheorie	24
4.8 Het conceptueel Buddy model	24
<b>Hoofdstuk 5   De impact van EMI</b>	<b>26</b>
<b>Hoofdstuk 6   Succes- en Faalfactoren</b>	<b>30</b>
6.1 Pioniersmentaliteit	30
6.2 Traagheid	30
6.3 Continuïteit	31
6.4 Nabijheid en duurzaam contact	31
6.5 Studenten in de rol van onderzoeker	31
6.6 EMI als geheel versus losse programma onderdelen	32
6.7 Het belang van de financiën	32
<b>Hoofdstuk 7   Aanbevelingen</b>	<b>33</b>
7.1 De ontwikkeling van satellietlocaties binnen de Hogeschool Rotterdam	33
7.2 De ontwikkeling van leerwerkgemeenschappen en opgavegericht onderwijs	33
7.3 De ontwikkeling van instituut overstijgende samenwerking in onderwijs en onderzoek	33
7.4 Impact maken in de stad	34
7.5 Wieck en Wijkwijs	34
<b>Referenties</b>	<b>35</b>

## Inleiding

### 10 jaar EMI – Van ‘Overtref jezelf’ naar ‘Toekomstmakers’

Het Expertisecentrum Maatschappelijke Innovatie heeft gedurende de afgelopen tien jaar een belangrijke rol gespeeld in het bevorderen van contextrijk onderwijs en onderzoek naar ‘wicked problems’ in de wijken van Rotterdam-Zuid. EMI heeft een aantal unieke leeromgevingen gecreëerd en heeft gebouwd aan samenwerkingsverbanden met lokale organisaties en bedrijven, bewoners, ondernemers en (inter)nationale partners. Deze samenwerking is gebaseerd op principes van nabijheid, wederkerigheid, gelijkwaardigheid en continuïteit. EMI kent meerdere programmalijnen met geheel eigen onderzoeksthema’s. Binnen de programmalijnen volgen meerdere projecten elkaar op en geven studenten steeds het stokje aan elkaar door, waardoor estafette leren is ontstaan.

Gelijktijdig analyseren (docent-)onderzoekers welke methoden en expertises zich ontwikkelen en welke terugkoppeling van belang is naar het onderwijs. Dit biedt ruimte voor breed leren: er komt kennis vrij voor zowel studenten, het onderwijs, praktijkpartners en bewoners.

### Procesanalyse contextrijke leeromgevingen

Vanuit externe partners EUR en TU Delft is interesse ontstaan naar de werkwijze die EMI in de afgelopen jaren heeft ontwikkeld om contextrijk leren in de veelal kwetsbare wijken van Rotterdam-Zuid vorm te geven. De lessen die daarbij in de afgelopen tien jaar werden geleerd, kunnen immers een belangrijke bijdrage leveren aan nog nieuw te ontwikkelen consortia en samenwerkingsverbanden. Voor EMI zelf is een procesanalyse ook van belang. Het helpt EMI verder bij de doorontwikkeling van het expertisecentrum en het bepalen van haar toekomstvisie en -missie.

Deze procesanalyse reconstrueert de ontwikkeling van EMI en daarmee het ontstaan van contextrijke leeromgevingen en samenwerkingsverbanden in de wijken van Rotterdam-Zuid. Binnen de analyse is aandacht voor zowel succesfactoren als uitdagingen in de netwerkvorming, zowel in de onderwijs- en onderzoeksomgeving als extern met lokale en (inter)nationale partners. Bovendien evalueert het onderzoek de impact van de contextrijke leeromgevingen bij EMI op het onderwijs, onderzoek, praktijkpartners en de lokale omgeving in Rotterdam-Zuid.

Tot slot zullen best practices en leermomenten worden geïdentificeerd, die kunnen bijdragen aan de effectiviteit en continuïteit van deze leeromgevingen. Binnen de procesanalyse is gewerkt aan het beantwoorden van de volgende vragen:

1. Welke specifieke stappen en processen werden gevolgd bij de ontwikkeling en implementatie van de contextrijke leeromgevingen bij EMI in de afgelopen 10 jaar, en welke factoren droegen bij aan het succes ervan?
2. Welke uitdagingen en faalfactoren kwamen naar voren tijdens het proces van het creëren van contextrijke leeromgevingen, en hoe kunnen deze worden aangepakt?
3. Wat zijn de belangrijkste resultaten en de impact van deze innovatieve leeromgevingen?
4. Welke best practices en leermomenten komen naar voren uit de ervaringen van EMI en van de praktijkpartners m.b.t. het ontwikkelen van deze leeromgevingen?

Voor de procesanalyse is gebruikgemaakt van een mixed-methods benadering, waaronder literatuur- en referentieonderzoek, interviews en dialoogsessies. Voor de analyse werd gesproken met de programmaleiders, met docenten, onderzoekers, praktijkpartners, studenten en buurtbewoners. Tevens werden bijeenkomsten in de praktijk, overlegvormen en dialoogsessies bijgewoond.

## De verslaglegging van de procesanalyse is als volgt opgebouwd

### Hoofdstuk 1. Het ontstaan van EMI

In dit hoofdstuk wordt het ontstaan van EMI beschreven. Tevens wordt ingegaan op de ontwikkeling van Centre of Expertises in het algemeen en in welke mate EMI zich verhoudt tot andere centra die in diezelfde periode zijn ontstaan.

### Hoofdstuk 2. Contextrijk onderwijs

In het tweede hoofdstuk wordt op basis van literatuuronderzoek een algemene beschrijving gegeven van het begrip contextrijk leren. Vervolgens wordt beschreven hoe er binnen EMI vorm wordt gegeven aan het contextrijk leren in de wijken Rotterdam-Zuid.

### Hoofdstuk 3. De verschillende programmalijnen

In dit hoofdstuk worden de verschillende programmalijnen beschreven, waarbij een aantal succesvolle programma's worden uitgelicht.

### Hoofdstuk 4. Verzamelde methodieken

Gedurende de procesanalyse werden bij de verschillende programmaleiders, docenten en onderzoekers methodieken opgehaald, die een belangrijke bijdrage hebben geleverd bij het vormgeven van contextrijk leren. In dit hoofdstuk worden deze methodieken beschreven.

### Hoofdstuk 5. De impact van EMI in Rotterdam-Zuid

In dit hoofdstuk wordt getracht om de impact van de maatschappelijke innovaties die de afgelopen 10 jaar in gang werden gezet, te beschrijven.

### Hoofdstuk 6. Succes- en Faalfactoren

In dit hoofdstuk wordt een samenvatting gegeven van lessen die werden geleerd binnen EMI. Er wordt daarbij een onderscheid gemaakt tussen succesvolle en minder succesvolle methodieken of interventies.

### Hoofdstuk 7. Aanbevelingen

Dit afsluitende hoofdstuk geeft een korte terugblik op de ontwikkeling die EMI en de mensen van EMI hebben doorgemaakt. Tevens worden aanbevelingen gedaan voor de doorontwikkeling van EMI in relatie tot de strategische agenda van de Hogeschool Rotterdam.



## Hoofdstuk 1 | Het ontstaan van EMI

### In de jaren 2013–2014 besluit de Hogeschool Rotterdam om twee expertisecentra te ontwikkelen in Rotterdam-Zuid.

Met de oprichting van deze centra volgt de Hogeschool Rotterdam de landelijke ontwikkelingen waarbij maatschappelijke betrokkenheid en het bieden van contextrijk onderwijs aan studenten een belangrijke doelstelling is. In deze centra wil de Hogeschool Rotterdam het onderwijs, onderzoek én de praktijk verbinden om zo een bijdrage te leveren aan de beroepsvaardigheden van studenten én een bijdrage aan de ontwikkeling van de stad Rotterdam.

Het eerste expertisecentrum heeft focus op de Haven: Rotterdam als grootste havenstad van Europa heeft kennis en professionals nodig die de haven verder ontwikkelen

Het tweede expertisecentrum heeft focus op Maatschappelijke Innovatie: Rotterdam is de stad waar de maatschappelijke problemen (werkloosheid, schooluitval) in omvang, langdurigheid en intensiteit het grootst zijn.

#### 1.1 Oprichting EMI

##### Context

Rotterdam is in die periode misschien wel de meest sociaal-dynamische stad van Nederland.



De stad is aantrekkelijk voor de zogenaamde 'sociale en culturele pioniers met ondernemersgeest' die in de stad vrije ruimte ervaren om nieuwe dingen te doen. Tevens kent Rotterdam een enorme ontwerp- en bouwdrift en heeft de stad tegelijkertijd te maken met een sterk veranderende bevolkingssamenstelling. Een groot deel van de inwoners van Rotterdam heeft niet alle veranderingen kunnen bijbenen en heeft een grote sociale en economische achterstand opgelopen. Vooral Rotterdam-Zuid kenmerkt zich door een hardnekkige stapeling van complexe problemen op sociaal, economisch en fysiek gebied. Het oplossen van deze 'wicked problems' vraagt niet alleen tijd, maar ook samenhang in deskundigheid, een andere inzet van middelen en goed op praktijkvragen gericht onderzoek.

Het Expertisecentrum Maatschappelijke Innovatie wordt specifiek opgericht voor Rotterdam-Zuid. Die keuze komt voort uit de omvang van de problematiek op Rotterdam-Zuid, maar is ook gebaseerd op een jarenlange samenwerking tussen de Hogeschool Rotterdam en 'Zuid'. Hogeschool Rotterdam was van 2007 tot 2011 al strategisch partner in het Pact op Zuid. Samen met gemeente, deelgemeenten, woningbouwcorporaties, onderwijsinstellingen, welzijnsorganisaties, zorgorganisaties en bedrijven werden in die periode de eerste verbindingen gelegd met het onderwijs. In 2013 wordt deze samenwerking voortgezet in een meerjarige raamovereenkomst met het Nationaal Programma Rotterdam-Zuid. Zowel de Hogeschool Rotterdam als het werkveld op Zuid kiezen daarbij nadrukkelijk voor focus op maatschappelijke thema's en duurzaamheid van de samenwerking.

##### Visie

Hogeschool Rotterdam zoekt in diezelfde periode bewust de aansluiting bij de grote regionale vraagstukken, door onderwijs en onderzoek te verbinden met de praktijk. Men meent dat juist in die verbinding nieuwe kennis kan worden verworven. Deze nieuwe kennis komt allereerst ten goede aan de praktijk en zal vervolgens richting geven aan onderwijsvernieuwing in de opleidingen van toekomstige professionals. Tegen deze achtergrond wil de Hogeschool Rotterdam bouwen en ontwikkelen, samen met culturele en sociale pioniers, het bedrijfsleven, de gemeente, zorg, onderwijs, welzijn, wetenschappers en studenten. Het Expertisecentrum Maatschappelijke Innovatie zal hierbij een belangrijke verbindende rol gaan spelen.

## Missie

Met de oprichting van EMI wil de Hogeschool Rotterdam faciliteren in een aan Rotterdam-Zuid verbonden netwerkorganisatie die werkt aan het oplossen van complexe maatschappelijke vraagstukken op het gebied van wonen, werken, zorg en onderwijs. Kenmerkend voor het werkproces van EMI is interactie, verbinding, vernieuwing, al doende leren en kennis delen. Dit levert nieuwe kennis en kunde op voor Rotterdam-Zuid en duurzame onderwijsvernieuwing voor de Hogeschool Rotterdam. Studenten biedt het een contextrijke leeromgeving die zal bijdragen aan hun ontwikkeling tot toekomstige beroepsprofessionals.

## Doelstellingen en resultaten

Met de oprichting van EMI, stelt de Hogeschool zich tot doel dat er in de praktijk met een netwerk van maatschappelijke partners, bedrijven en onderwijs, innovatieve oplossingen gezocht worden voor het oplossen van ingewikkelde maatschappelijke vraagstukken. Vervolgens wordt onderzocht op welke wijze oplossingen geïmplementeerd kunnen worden in de praktijk. De verwachting is dat de nieuwe kennis leidt tot nieuwe diensten, producten, processen en markten en wordt ingepast in het curriculum van opleidingen. Dit zal uiteindelijk resulteren in beter opgeleide professionals die voldoende zijn toegerust om maatschappelijke vraagstukken aan te pakken.

## 1.2 Een Centre of Expertise (CoE)

Ten tijde van de oprichting van EMI is het werken met CoE's nog relatief nieuw. Vanuit prestatieafspraken tussen het ministerie van OCW en de hogescholen (2013-2016) ontstaat de ambitie om leerwerkgemeenschappen in te richten waarbinnen geëxperimenteerd wordt met nieuwe vormen van praktijkgericht onderwijs. De allereerste CoE's binnen het hoger beroepsonderwijs worden in 2011 gevormd.

Deze CoE's worden beschreven als belangrijke vehikels voor samenwerking tussen onderwijs, onderzoek, bedrijfsleven, maatschappelijke en andere publieke belangenorganisaties[1]. In de opvolgende jaren zet de ontwikkeling van CoE's door. Begin 2018 zijn er meer dan dertig CoE's opgericht. Begin 2024 zijn 51 publiek-private samenwerkingsverbanden gemeld bij Katapult, netwerkpartner voor onderwijs en het bedrijfsleven.

In de literatuur worden meerdere beschrijvingen gevonden van een Centre of Expertise. Voor dit onderzoeksverslag werden onderstaande twee beschrijvingen geselecteerd.

Centres of expertise zijn publiek-private (of publiek-publieke) samenwerkingsverbanden tussen hogescholen en werkveld, met een scherpe focus op een maatschappelijke uitdaging (zoals energietransitie, voedsel of zorg). Binnen Centres wordt geïnvesteerd in onderwijsinnovatie, leven lang leren, en onderzoek & innovatie [2].

Centres of Expertise zijn duurzame actiegerichte samenwerkingsverbanden waarin hogescholen, bedrijven, overheden en andere publieke en maatschappelijke organisaties samen onderzoeken, innoveren, experimenteren en investeren ten behoeve van toekomstbestendig hoger beroepsonderwijs en de beroepspraktijk en ter versnelling van gewenste economische en maatschappelijke transitie.

Een Centre of Expertise onderscheidt zich van andere vormen van publiek-private / publiek-publieke samenwerking doordat het direct aansluit bij een benoemd zwaartepunt van een hogeschool en een sterke gezamenlijke vraaggestuurde programmering op maatschappelijke vraagstukken kent waarbij de denkrichting van 'buiten' naar 'binnen' is gericht [3].

Voor een Centre of Expertise worden de volgende hoofddoelstellingen beschreven:

- Het versnellen en vergroten van het innovatievermogen van bedrijven en maatschappelijke en publieke organisaties alsmede het innovatievermogen van de hogeschool zelf.

Ondersteunend aan deze hoofddoelstelling zijn de volgende (randvoorwaardelijke) doelstellingen geformuleerd:

- Het ontwikkelen van value-based kennis; kennis die een praktisch te realiseren doel dichterbij brengt;
- Het realiseren van een goede aansluiting tussen onderwijs, onderzoek en (beroeps)praktijk;
- Het ontwikkelen en ondersteunen van innovatieve professionals;
- Het bevorderen van 'leven lang ontwikkelen' en onderwijsinnovatie [3].

In het eindrapport van de commissie Centres of Expertise (2019) wordt beschreven dat samenwerking binnen Centres of Expertise een belangrijke innovatie in het (hoger) beroepsonderwijs is. Een CoE wordt vergeleken met een ecosysteem waarin wordt gewerkt



aan oplossingen die impact hebben op de wijze waarop bedrijven en maatschappelijke instellingen hun producten en diensten aan markten en consumenten kunnen bieden. Die op hun beurt een positieve bijdrage hebben aan de veranderende behoeften van onze maatschappij. Daarmee leidt het hbo-professionals op die de wereld van morgen mee vormgeven. Dit vraagt een permanente en wederkerige verbinding met de omgeving (regionaal, nationaal en internationaal) van de Centres. Bedrijven, publieke instellingen, docenten, onderzoekers en studenten ontwikkelen idealiter in samenwerking nieuwe kennis voor de onderwijs- en beroepspraktijk [4].

### 1.3 EMI als Centre of Expertise

EMI heeft zich als expertisecentrum in de afgelopen tien jaar min of meer organisch ontwikkeld. Er was geen vaste blauwdruk van hoe het expertisecentrum vorm gegeven moest worden en zeker in de beginjaren is veel gepioneerd en geëxperimenteerd. Er werd soms aangesloten bij al bestaande wijkstructuren, veelal werd er flink geïnvesteerd in het opbouwen van netwerken en samenwerkingsverbanden. Er was focus op de vraagstukken uit de wijken en wanneer zich kansen voordeden (bijvoorbeeld op het gebied van samenwerking, financiering en huisvesting) werden die aangegrepen om verder te bouwen. Ook binnen Hogeschool Rotterdam zelf werd gewerkt aan een structuur waarbij het leren binnen en met expertisecentra meer vorm kreeg.

Binnen EMI hebben zich gedurende de jaren meerdere programmalijnen ontwikkeld, waarbinnen op geheel eigen wijze aan uiteenlopende grootstedelijke opgaven is gewerkt. Sommige programma's zijn al 10 jaar actief, andere programma's zijn later gestart of al eerder afgerond. De programma's hebben soms gemeenschappelijke partners, maar soms ook geheel eigen netwerken. Kenmerkend voor alle programma's is dat er een verbinding is ontstaan tussen onderwijs, onderzoek, partners en/of bewoners in de wijk en dat er opbrengsten zijn voor de wijk en het onderwijs.

In de zomer van 2023 heeft Katapult een peer review uitgevoerd binnen EMI. In het eindrapport wordt de volgende beschrijving van EMI gegeven:

“Er kwam steeds meer het beeld van een complex sociaal ecosysteem naar voren dat diep geworteld is in Rotterdam-Zuid en dat de afgelopen jaren vanuit de wijken met de burgers organisch is gegroeid. Het vertoont een grote parallel met een natuurlijk ecosysteem, dat een complex netwerk is van levende organismen (zoals planten, dieren en micro-organismen) en hun fysieke omgeving (inclusief lucht, water en bodem), die samen functioneren als een ecologisch systeem. Binnen dit systeem bestaan er sub-ecosystemen, zoals bossen, oceanen, wetlands, en graslanden, die elk hun unieke kenmerken en interacties hebben. Als dit beeld wordt vertaald naar EMI is EMI een complex (sociaal) netwerk van burgers, studenten, professionals, vrijwilligers, buurtgemeenschappen, scholen, zorg & welzijnsorganisaties, beleidsorganen, sportorganisaties, bedrijven en instituties, enz., waarin alles met elkaar verbonden is. De EMI programma's zijn te beschouwen als de sub-ecosystemen”.

Een van de conclusies uit de peer review is, dat EMI inmiddels in hoge mate aansluit bij de kenmerken van een Centre of Expertise (CoE), zoals die zijn gedefinieerd door de vereniging van hogescholen [3].

### 1.4 EMI als plek met meerdere Communities of Practice

De verschillende programmalijnen binnen EMI zijn op dit moment weinig verbonden met elkaar. Kenmerkend voor elke programmalijn is dat er vanuit een thema gewerkt wordt aan een of meerdere complexe (maatschappelijke) vraagstukken, dat er een eigen netwerk is gebouwd met opleidingen, kenniscentra, praktijkpartners en buurt vertegenwoordigers en dat opbrengsten continue terug worden gegeven aan zowel de wijk als aan het onderwijs.

De programmalijnen sluiten daarmee dicht aan bij de definitie van een Community of Practice. EMI heeft de wens om de samenwerking tussen de verschillende programmalijnen te versterken.

In hoofdstuk 3 zal uitgebreider in worden gegaan op de inhoud van deze verschillende programmalijnen.

## 1.5 Ontwikkelingen in het hoger beroepsonderwijs

De ontwikkeling van EMI als expertisecentrum loopt parallel aan de landelijke ontwikkelingen in het hoger beroepsonderwijs. De strategische agenda voor hoger onderwijs en onderzoek beschrijft nieuwe opdrachten voor het hoger onderwijs: naast kennisoverdracht en kwalificatie, worden socialisatie en persoonlijke vorming belangrijke onderdelen van het onderwijsprogramma [1]. Tevens worden een aantal belangrijke speerpunten voor het hoger onderwijs geformuleerd om in de nabije toekomst de kwaliteit van het onderwijs te verbeteren.

- Het vormen van kleinschalige leergemeenschappen
- Het creëren van rijke leeromgevingen
- De inzet van kwalitatief goede en inspirerende docenten en onderwijsleiders
- Ruimte bieden voor onderwijsvernieuwing en experimenten

Een terugblik op 10 jaar EMI leert ons dat er een grote bijdrage is geleverd aan deze speerpunten. De volgende hoofdstukken zullen beschrijven hoe hier vorm aan is gegeven.



## Hoofdstuk 2 | Contextrijk leren

**Contextrijk leren is een onderwijsbenadering die streeft naar het integreren van onderwijsmateriaal in concrete, betekenisvolle contexten om het begrip en de toepassing van kennis te verbeteren.**

In plaats van het aanbieden van abstracte en geïsoleerde feiten, wordt het onderwijs gepresenteerd in de actuele beroepspraktijk van de toekomstige professionals. Deze benadering wordt toegepast in diverse onderwijsniveaus, van basis- tot hoger onderwijs. Contextrijk leren bevordert de actieve betrokkenheid van studenten, biedt hen praktische toepassingen en leidt tot een dieper begrip van de inhoud. Als onderwijsbenadering draagt contextrijk leren bij aan het vormen van kwalitatief goed opgeleide professionals die beschikken over een breed palet aan vaardigheden die nodig zijn voor het succesvol participeren in huidig beroep en maatschappij.

Een rijke context maakt het onderwijs relevanter en actueler en kan daarmee bijdragen aan de motivatie van de studenten en daarmee hun leren versterken. De context bepaalt in zekere zin ook welk concept precies geleerd wordt en wat de student zelf uiteindelijk leert. Contexten versterken de transfer van kennis en vaardigheden. Uiteindelijk gaat het om het leren verklaren van verschijnselen aan de hand van theoretische concepten. De student leert een concept vanuit een context en moet het concept vervolgens in nieuwe contexten toe weten te passen (transfer). Dat is de kracht van dit onderwijs [5].



Contextrijk Onderwijs biedt leerlingen een omgeving waar nieuwe stof gekoppeld wordt aan wat ze al weten, met de nadruk op het gebruik in werk, vervolgstudie of maatschappij [6]. De leefomgeving is ook de leeromgeving. Context wordt het startpunt voor het leren van theorie in plaats van eerst theoretische basis aanbrenge en dan de praktische toepassing uitwerken [7].

Een context is authentiek of gedidactiseerd en kan liggen binnen de leefwereld, de maatschappij, het beroep of de wetenschap [8].

### **De context die steeds verandert**

Het hoger beroepsonderwijs staat voor de uitdaging om jonge mensen voor te bereiden op een steeds dynamischer beroepsenveld. Traditionele benaderingen, gebaseerd op eenduidige beroepsprofielen, voldoen niet meer vanwege de losser geworden verbinding tussen opleiding en beroep. Terwijl sommige beroepen nog strikt gereguleerd zijn, bestaat er voor veel andere beroepen een scala aan kwalificerende opleidingen. Dit vraagt om een andere benadering, waarbij studenten niet alleen theoretische kennis krijgen, maar ook ervaring opdoen in de dynamiek van de beroepspraktijk.

Het hoger beroepsonderwijs past zich hierop aan door het onderwijs meer contextrijk in te richten. Studenten worden actief betrokken bij echte casussen, integrale beroepsuitoefening staat centraal, en samenwerking tussen disciplines wordt gestimuleerd. Het streven naar integraliteit komt voort uit de erkenning dat de beroepsuitoefening steeds dynamischer en complexer wordt. De focus ligt niet alleen op het aanbieden van vakinhoud, maar op het ervaren van de dynamiek en complexiteit van de praktijk.

Contextrijk leren leidt tot een hogere tevredenheid bij zowel docenten als studenten en verhoogt de kwaliteit van het onderwijs. Daarnaast wordt er steeds meer nadruk gelegd op praktijkgericht onderzoek en het laten ervaren van de toekomstige beroepspraktijk. Hierdoor worden jonge mensen niet alleen voorbereid op de toekomst door kennisoverdracht, maar ook door hen actief die toekomst te laten ervaren.

### **De rol van docenten**

De docenten staan voor de belangrijke taak om het

contextrijk onderwijs vorm te geven. Zij moeten zelf kunnen omgaan met context, ze moeten contexten en concepten wendbaar kunnen toepassen, vanuit context concepten destilleren en concepten in andere contexten kunnen plaatsen. Dit proces van context naar concept moet uiteraard ook op de studenten worden overgebracht [9].

Het geven van contextrijk onderwijs doet daarmee een fors beroep op de competenties van docenten. De Putter et al. (2016) onderscheiden vijf kenmerken: het kunnen hanteren van context, het sturen van het leren, het doel van contexten bepalen, het ontwerpen van contexten en onderwijsinnovatie op drie dimensies: affectief, cognitief en gedragsmatig [10].

Binnen EMI zijn naast docenten, ook onderzoekers, lectoren, programmaleiders en programmamedewerkers werkzaam. Respondenten geven aan dat de verschillende functionarissen, allen een belangrijke rol hebben in de organisatie en uitvoering van het contextrijke onderwijs. Veel programma's zijn inmiddels zo omvangrijk dat een verdeling van werkzaamheden noodzakelijk is. Zo richten programmaleiders en -medewerkers zich voornamelijk op de organisatie van het programma zelf. Lectoren en onderzoekers leggen focus op onderzoek en kennisverspreiding. Dat maakt dat docenten hun focus kunnen leggen bij het onderwijs en het coachen van de studenten bij hun opgave in de wijk.

### **Samen leren met de stad**

Peek, G-J. et al (2022) meent dat studenten, docenten en onderzoekers die de stad als leer- en werkplek hebben, andere vaardigheden, houding en een ander bewustzijn ontwikkelen. Door onderdeel te zijn van een wijk of gebied ontstaat tijd en ruimte om echt te leren begrijpen wat speelt in de leefwereld van bewoners en betrokkenen. Wat gebeurt er in de alledaagse stad, wat zijn achterliggende redenen voor gedrag en hoe ontwikkelen opgaven zich in de praktijk? Samen leren met stakeholders en bewoners uit de wijk, kan leiden tot blijvende verandering. Hiertoe moeten docenten, onderzoekers en onze toekomstige professionals goed toegerust worden. Niet om aan de wensen van de geplande stad te voldoen, maar door zelf onderdeel te worden van de geleefde stad. En juist wanneer dit botst en schuurt, dan leren we het meeste van elkaar. [11]

### **De stad als leerschool**

Meeuwisse, M. (2017) stelt dat je de stad kunt zien als leerschool, een omgeving waarin je leert op welke manier burgers bijdragen aan de veranderende 'economische, technologische, culturele en sociale kaders'. Het stedelijk leven is opgebouwd door de samenstelling van het kapitaal van de stad en de stedelingen. Het kapitaal bestaat uit economisch

kapitaal (geld en (on)roerende goederen), cultureel kapitaal (kennis, vaardigheid en opleiding) en sociaal kapitaal (relaties en netwerken). Burgers leren in het publieke domein van de stedelijke ruimte omgaan met de belangrijkste veranderingen in de moderne stedelijke omgeving: toegenomen culturele diversiteit en de vervaging van de harde grens tussen de persoonlijke identiteit en de stedelijke ruimte. Het kapitaal en het palet aan persoonlijke belevingen kleuren uiteindelijk de belevingskaart van de stad in. Het onderwijs kan de praktijk gebruiken als tekentafel, door eenvoudigweg de straten op te gaan. [12]

Als je de stad goed wilt kunnen observeren, meent Meeuwisse dat 'wild denken' een rol speelt. Kijken met je zintuigen, waarbij traditionele denkkaders in de wacht worden gezet. Wanneer dit wordt doorvertaald naar het onderwijs, dan betekent dit dat contextrijk leren aanzet tot zowel informeel als non-formeel leren. In onderwijssituaties wordt veelal kennis verzameld en op formele wijze geleerd. Informeel leren verwijst naar vormen van leren die per ongeluk plaatsvinden; elke ontmoeting en elke ervaring kan daar deel van uitmaken. Non-formeel leren verwijst naar georganiseerde activiteiten die plaatsvinden buiten de formele educatieve systemen. [12]

Peek, G-J et al (2022) beschrijft dat stad en hogeschool een wederkerige relatie met elkaar hebben. Studenten, docenten en onderzoekers zijn een substantieel onderdeel van de stedelijke leefgemeenschap. Dat besef kan ingezet worden om samen te leren, als een echte leerstad. Vanuit gelijkwaardigheid, wijkgericht en met een open houding. Leren wordt door allen ter plekke in wijken en gebieden gedaan door met elkaar in actie te zijn in het nastreven van een gezamenlijk praktisch resultaat. Geleerde lessen worden gedeeld door aanwezig te zijn in de wijk én er ook te blijven. Er is ook contact buiten de onderwijs- en onderzoeksactiviteiten. Deze activiteiten volgen elkaar op en bouwen op elkaar voort. Zo wordt in samenhang gewerkt aan de kwaliteit van leven en van leefomgeving.

Peek gaat vervolgens een stapje verder dan Meeuwisse en stelt dat de stad ons klaslokaal is. Docenten doceren niet vakgebonden, maar coachen multidisciplinair werken en organiseren lokale leergemeenschappen. Zij brengen kennisbronnen samen: theoretische kennis, kennis uit beleid en praktijk en ervaringskennis. Iedereen heeft van iedereen te leren vanuit nieuwsgierigheid en interesse: ontmoet de ander en kom jezelf tegen [11].

### **Stadsdocent**

Binnen de hogeschool van Amsterdam is recent de rol

van stadsdocent geïntroduceerd [13]. Een stadsdocent is een onderwijsprofessional die niet alleen binnen de muren van een traditioneel klaslokaal opereert, maar actief betrokken is bij en samenwerkt met de stedelijke gemeenschap. Met een focus op gelijkwaardigheid, wijkgericht en een open houding, richt de stadsdocent zich op samen leren met de stad. Deze benadering gaat verder dan leren van en in de stad; het omvat het delen van kennis, ervaringen en het opbouwen van een gemeenschappelijk kenniskapitaal.

Docent-onderzoeker S. Poerbodipoero (HvA september 2023) stelt: “Een goede stadsdocent werkt samen met studenten in de wijk aan complexe uitdagingen op gebied van gezondheid, welzijn en maatschappij. Het is een betrokken coach die het versterken van onderwijs en de verbinding met de wijk vorm geeft. In een eerder project rondom vitaliteit in de wijk, zagen docenten van de HvA dat leren op locatie zorgt voor een proactieve en cultureel sensitieve houding bij studenten. Opdrachtgevers en burgers waarderen de energie en creativiteit waarmee studenten werken aan wijkgerichte oplossingen.” [14].

Door fysieke aanwezigheid in lokale wijken, het creëren en delen van resultaten met bewoners, en het coachen van multidisciplinair werken, speelt de stadsdocent een cruciale rol in het bevorderen van wederkerigheid en gelijkwaardigheid. Het doel is niet alleen om aan de behoeften van geplande stadsontwikkeling te voldoen, maar om daadwerkelijk deel te worden van de geleefde stad. Door continuïteit en betrokkenheid op lange termijn wordt de stadsdocent een essentieel onderdeel van het lokale verhaal en draagt zo bij aan duurzame, lokale ontwikkeling.

### Het lectoraat als belangrijke partner

Avans Hogeschool werkt sinds een aantal jaren met hybride externe leer- en innovatie omgevingen, zogenaamde HELIO's. Hiermee volgt ook Avans de landelijke ontwikkelingen waarbij het leren in leergemeenschappen, centraal staat. Een aantal enthousiaste docenten (de pioniers van Avans) zijn van start gegaan door aan te sluiten bij al bestaande landelijke en regionale netwerken of door zelf al lerend aan de slag te gaan.

Vervolgens hebben docenten elkaar opgezocht om het concept van HELIO's binnen Avans meer te duiden en om van elkaars ervaringen te leren. Het nieuwe lectoraat Transdisciplinair Samenwerken in Onderwijs is bij deze evaluatie een belangrijke partner en heeft de ontwikkeling van de HELIO's een impuls gegeven. Het lectoraat speelt een belangrijke rol bij het onderzoeken en reflecteren op de praktijk van de HELIO's met als doel om inzicht te geven in principes en strategieën voor het transdisciplinair leren in hybride leeromgevingen [15].

## 2.1 Hoe geeft EMI vorm aan contextrijk leren?

EMI fungeert als verbinder tussen de Hogeschool Rotterdam en de complexe maatschappelijke vraagstukken op Rotterdam-Zuid. Doordat EMI inmiddels diep is geworteld in verschillende wijken van Rotterdam-Zuid is het in staat om contextrijk onderwijs te bieden aan grote aantallen studenten. Middels verschillende programmaliijnen, die zoals eerder benoemd min of meer fungeren als Communities of Practices, komen studenten in aanraking met de praktijk op Zuid. Middels stages, minoren en afstudeerprojecten, gaan studenten aan de slag met 'wicked problems' in de wijk, waarbij zij letterlijk in de context 'moeten' opereren.

Om een diepere inhoud aan contextrijk leren bij EMI te geven, werd gesproken met programmaleiders, docenten en studenten. Daarbij worden de volgende kenmerken benoemd.

### In de context

EMI is gevestigd in de wijk Hillesluis en heeft praktijklocaties in meerdere publieke ruimtes. De ligging in de wijk Hillesluis maakt dat studenten letterlijk les krijgen in de context. Er is geen goed geoutilleerd leslokaal, geen gelikt meubilair, studenten en docenten werken in de locaties van de wijk en dat betekent ook met de voorzieningen die er zijn in de wijk. Locaties kenmerken zich door multifunctionaliteit en publieke toegang, waardoor docenten, onderzoekers, studenten dagelijks in contact komen met (sociaal) ondernemers en buurtbewoners.

Voor een aantal programma's is nog meer nabijheid gezocht om specifieke doelgroepen in de wijk te bereiken. Dit betekent dat programma's soms ook letterlijk buiten plaatsvinden of in openbare gebouwen als scholen, de moskee, een kleine gymzaal of een wijkgebouw.

“Mijn programma zit letterlijk in de context, hier op Hillevliet, in de Kuip of op het Afrikaanderplein. Naast dat studenten reguliere lessen krijgen, zijn er wandeltochten in de wijk langs de programma's van Feyenoord, om hen te inspireren zodat zij uiteindelijk zelf ook tot een plan komen. Studenten onderzoeken hun eigen talenten, naast de lessen die zij hebben gehad en besluiten op welke manier zij hun leerperiode gaan invullen en hoe zij gaan bijdragen aan de wijk.” (programmaleider)

### Real-life casuïstiek

In tegenstelling tot de oefencasussen waarmee de studenten veelal tijdens de eerste jaren van hun opleiding aan de slag gaan, worden studenten bij EMI geconfronteerd met 'real-life' praktijkproblemen. In samenwerking met 'echte' partijen, als buurtbewoners en (sociale) ondernemers wordt gezocht naar passende oplossingen. Studenten raken gemotiveerd door het 'echte werk'. Zij kunnen impact maken voor en met de mensen van de wijk en het geeft hen tevens een mooi doorkijkje naar hun toekomst als professional.

"Op school deden we ontwerpsessies, maar dat deed ik gewoon met medestudenten. En hier bij EMI zat ik ineens met iemand van de gemeente, een directeur van de school, met allemaal mensen aan tafel. Ik dacht, oh zo gaat het echt. Dit is echt ontwerpen." (oud-student)

### Actieve participatie

Studenten van EMI worden aangemoedigd om actief betrokken te zijn bij de 'wicked problems' van de wijk. Studenten leren bij EMI om samen te werken, te onderzoeken, problemen in kaart te brengen en te werken aan oplossingen. Altijd in de context van de wijk en in samenwerking met docenten, medestudenten, (sociale) ondernemers, partners en / of de bewoners in de wijk. Met het actief participeren in de wijk, wordt een beroep gedaan op verschillende competenties. Studenten worden uitgedaagd om naast de traditionele kennisverwerving, ook soft skills te ontwikkelen en deze ook (begeleid) toe te passen in de praktijk van Zuid. Studenten benoemen dat de contacten die ontstaan met (veelal kwetsbare) bewoners of kinderen uit de wijk waardevol zijn. Studenten krijgen een inkijkje in de leefwereld van mensen uit de wijk en ervaren dat hun kennis en luisterend oor voor hen van waarde is.

Door het actief participeren in programma's in de wijk (context) ontwikkelen studenten ook zogenaamde 'future skills'. Future skills omvatten vaardigheden als interprofessionele samenwerking, technologische vaardigheden en ondernemingszin, die van belang zijn voor studenten om tijdens hun opleiding te ontwikkelen om zo de toekomstige ontwikkelingen in hun beroepsloopbaan het hoofd te bieden [16].

Oud-studenten benoemen tevens het zelfstandig leren werken en onderzoeken als een belangrijke vaardigheid die zij hebben ontwikkeld binnen EMI en waarvan zij profijt hebben in hun huidige functie.



"Ik werk nu als projectmanager bij Arcadis, dus dat is echt heel ander werk. Maar goed, zo'n stukje zelfstandigheid, dat heb ik bij EMI al moeten oefenen en leren en dat gebruik ik nu nog steeds. Mijn stage daar is wel nuttig geweest." (oud-student)

### Tweezijdig leren

Binnen EMI wordt in meerdere programmalijnen geëxperimenteerd met tweezijdig leren, een methode waarbij de student leert van én bijdraagt aan de praktijk. Aan de basis van het tweezijdig leren ligt het oprichten van een learning community, waar onderzoek, ontwerp, onderwijs en praktijk elkaar kunnen vinden [17]. Zo ontwikkelde het programma Urban Innovation in 2020 een leergemeenschap vanuit een wijkstudio midden in Hillesluis. Al snel na de opstart van de leergemeenschap werd de meerwaarde van de vernieuwde werkwijze zichtbaar:

- Studenten geven aan dat ze zich meer betrokken voelen bij de stedelijke vraagstukken;
- Docenten merken een toename van omgevings sensitiviteit bij de studenten, onder meer door veranderingen in houding, taalgebruik en nieuwe oplossingen in beroepsproducten;
- Bewoners en ondernemers voelen zich meer serieus genomen;
- Praktijkpartners waarderen de nabijheid van de studenten bij het samenwerken aan de opgaven [17].

## **Transdisciplinair Leren**

EMI kent met zes programmaliijnen een veelheid aan thema's, vakgebieden, projecten en experimenten. Elke programmaliijn heeft zijn eigen praktijknetwerk en is binnen de Hogeschool verbonden met verschillende kenniscentra, opleidingen, docenten, onderzoekers en studenten. Het is binnen EMI mogelijk dat studenten (maar ook lectoren, docenten en onderzoekers) vanuit verschillende opleidingen samenwerken binnen een programma. Studenten van sociale opleidingen werken bijvoorbeeld samen met studenten bouwkunde en communicatie binnen de programmaliijn Mentoren op Zuid en ontmoeten daar leerlingen uit de wijken van Rotterdam-Zuid.

EMI als expertisecentrum stimuleert het transdisciplinair leren binnen alle onderdelen van de Hogeschool, maar ook daarbuiten. Zo zijn er samenwerkingsverbanden met mbo-opleidingen en universiteiten. Voor studenten betekent het een unieke voorbereiding op het complexe werkveld waarin zij als professional aan de slag gaan. Voor docenten en onderzoekers betekent het transdisciplinair samenwerken een verrijking van hun 'vakgebied' en het bereidt hen voor op de nieuwe eisen die het onderwijs aan docenten stelt.



## Hoofdstuk 3 | De verschillende programmaliijnen

Door de jaren heen zijn binnen EMI vanuit de thema's Onderwijs, Werken, Zorg en Welzijn en Wonen en Kunst en Cultuur, verschillende programmaliijnen, programma's, projecten en experimenten ontwikkeld, uitgevoerd en in een aantal gevallen ook afgerond. Hieronder volgt een beschrijving van de programmaliijnen zoals die nu actief zijn binnen EMI.

### 3.1 Mentoren op Zuid

Het programma Mentoren op Zuid (hierna MoZ) is al 10 jaar actief en is daarmee het langstlopende programma van EMI. Binnen dit programma werkt EMI samen met partners en organisaties die zich inzetten om kansen te creëren voor kinderen in een grootstedelijke context te verkleinen. Het programma kent twee interventies, te weten mentoring en tutoring. Zowel bij mentoring als tutoring komen leerlingen gedurende een langere periode (16 tot 20 weken) in contact met iemand van buiten hun 'bubble', een rolmodel, namelijk een student uit het mbo, hbo of wo. De student laat zijn mentor- of tutor leerling kennismaken met andere (toekomst)perspectieven, begeleidt de leerling met individuele aandacht bij het leren kennen van zijn/haar talenten en voorkeuren en helpt de leerling bij schoolzaken zoals het plannen en organiseren van huiswerk (friendship mentoring). Het programma van MoZ wordt gekenmerkt door tweezijdig leren: naast de opbrengsten die het programma heeft voor de leerlingen van Rotterdamse scholen, brengt het verrijking voor de student. Studenten maken kennis met vaak kwetsbare kinderen en hun diverse leefomstandigheden en ontwikkelen gedurende de mentoring-periode nieuwe sociale (soft) skills.

Het programma MoZ startte oorspronkelijk in de kwetsbare wijken in Rotterdam-Zuid, het programma is inmiddels opgeschaald naar scholen en leerlingen in heel Rotterdam. Er wordt samengewerkt met scholen uit het primair, voortgezet en ISK (Internationale Schakelklas) onderwijs.

Vanuit het programma vindt tevens onderzoek en kennisontwikkeling plaats naar werkwijzen, methodieken, opbrengsten en geleerde lessen met mentoring en tutoring. Inmiddels is de 'High Dosage Tutoring' aanpak als vaste methodiek binnen MoZ geadapteerd. Belangrijke partners van het programma MoZ zijn de Stichting Verre Bergen, Nationaal Programma Rotterdam-Zuid (NPRZ) en de gemeente Rotterdam.

#### Overzicht opbrengsten Mentoren op Zuid 2013-2023 in aantallen\*

Aantallen:	2023:	Totaal 2013-2023
Studenten	1479	6761
Docenten	50	293
Doelgroep	1702	7379

\* In de jaren 2013, 2021 en 2022 (Corona-jaren) werden geen metingen gedaan.

"Ik werk nu als projectmanager bij Arcadis, dus dat is echt heel ander werk. Maar goed, zo'n stukje zelfstandigheid, dat heb ik bij EMI al moeten oefenen en leren en dat gebruik ik nu nog steeds. Mijn stage daar is wel nuttig geweest. (oud-student)

### 3.2 Stadsleven

Het Programma Stadsleven (voorheen Urban Innovation) vertaalt de grote maatschappelijke vraagstukken naar de wijk. Het richt zich daarbij op de thema's duurzame stadsplanning, participatie, en klimaatadaptatie. Docenten, studenten, onderzoekers, beleidsmakers, experts en bewoners werken samen aan experimentele praktijkgerichte leertrajecten met opbrengsten voor de wijk, het onderwijs en onderzoek.

Stadsleven werkt vanuit de principes van 'de belofte aan de stad' [11,18], met als doel onderzoeksmoeheid te voorkomen en de samenwerking met partijen uit de wijk te verstevigen. Per onderzoeksthema volgen meerdere projecten elkaar op, waarbij studenten of onderzoekers het stokje aan elkaar doorgeven, wat leidt tot estafette-leren. Deze vorm van leren biedt continuïteit en betrokkenheid in de wijk en voorkomt dat



wijkbewoners steeds opnieuw worden geconfronteerd met kleine (herhaalde) onderzoeken.

Stadsleven werkt vanuit twee onderzoeksateliers ('UrbanCool Island' en 'Luisteren met de stad') en heeft zich daarmee 'in de haarvaten van de wijk' gepositioneerd. Een van de Fieldlabs is WIECK (Wijk Innovatie en Educatie Centrum Klimaat) en is gevestigd bij de speeltuin Hillesluis. Speeltuin Hillesluis is samen met studenten van de Hogeschool Rotterdam herontwikkeld tot een groene en klimaatadaptieve plek. En nog steeds werken studenten vanuit WIECK en met praktijk partners aan groene initiatieven en klimaatprojecten in de speeltuin.

"Het mooie van estafette leren, is dat je niet elke keer weer van vooraf aan begint. Maar dat je begint waar iemand anders geëindigd is. Want waar vaak heel veel tijd in ging zitten, is dat een student eerst ging teruglezen wat er allemaal al gedaan was, en dan pas aan zijn onderzoek begon. Nou, dan ben je al een half jaar verder en dan is het alweer bijna klaar. En is er eigenlijk niks gebeurd." (Bestuurder speeltuinvereniging)

Opbrengsten vanuit het programma Stadsleven worden breed gedeeld. Zo zijn waardevolle samenwerkingen ontstaan in de regio, op nationaal en internationaal niveau. Stadsleven werkt nauw samen met het lectoraat Klimaat en Water en het lectoraat De Gezonde Wijk. Vanuit de WIECK wordt nauw samengewerkt met onder andere de Technische Universiteit van Delft, de Erasmus Universiteit, gemeentelijke partijen, het landelijk Platform Stad en Wijk en de Community of Practice Plastic.

#### Opbrengsten programma Stadsleven, voorheen Urban Innovation in aantallen\*

Aantallen:	2023:	Totaal 2013-2023
Studenten	309	2640
Docenten	38	92
Doelgroep	1500	1500**

\* In de jaren 2013, 2021 en 2022 (Corona-jaren) werden geen metingen gedaan.

\*\* Inclusief bezoekers symposia

### 3.3 Mama's Garden en Daddy's Place

Mama's Garden en Daddy's Place zorgen samen met partners en organisaties in Rotterdam-Zuid dat jonge ouders in de kwetsbare wijken van Rotterdam-Zuid gehoord en gezien worden. Binnen de programma's worden studenten gekoppeld aan jonge ouders en op deze wijze wordt tweezijdig leren vormgegeven. Op informele wijze leren de jonge ouders van de kennis die de studenten meebrengen en leren studenten van de behoeften, uitdagingen en ervaringen van jonge ouders. Vervolgens organiseren studenten bijeenkomsten voor jonge ouders of wordt informele ondersteuning geboden. Bijeenkomsten vinden plaats in de wijk, op laagdrempelige locaties dichtbij de jonge ouders. Ouders voelen zich ondersteund door het sociale netwerk en de community.

Studenten (zowel mbo, hbo, als wo) wordt zo een leerwerkplek geboden met ruimte voor experiment.

Mama's Garden en Daddy's Place vallen onder het beleidsprogramma Kansrijke Start van Ministerie VWS. Het programma wordt uitgevoerd in samenwerking met het lectoraat Verloskunde en geboortezorg. Externe samenwerkingspartners zijn de gemeente, zorg- en welzijnspartijen, het Erasmus MC en enkele landelijke netwerken.

#### Overzicht opbrengsten Mama's Garden en Daddy's Place in aantallen\*

Aantallen:	2023:	Totaal 2013-2023
Studenten	396	877
Docenten	27	63
Doelgroep	230	1126

\* 2021 en 2022 (Corona-jaren) werden geen metingen gedaan.

\*\* Startjaar metingen 2018

“We kunnen studenten Verloskunde heel makkelijk leren om een bloeddruk te meten of om een buik van een zwangere vrouw op groei te beoordelen. Dat kost tijd en de een leert het sneller aan dan een ander. Een college over tienermoeders is ook zo gegeven. Maar in gesprek gaan met iemand die in armoede leeft, of met iemand die net een miskraam heeft gehad of die bijna uitgerekend is van de derde kind, dat is iets totaal anders. En dat gesprek vindt dan plaats vanuit een gelijkwaardige positie, dus niet in een spreekkamer waar je kan vluchten in je professionaliteit, maar van mens tot mens in die mens-eigen sociale context.”

### 3.4 Betekenis economie

Het programma Betekenis Economie is vrij recent ontwikkeld (2023) en streeft ernaar een duurzame, sociale en economische ontwikkeling in Rotterdam-Zuid te stimuleren. Het programma verbindt ondernemers en lokale bewoners met studenten, docenten, onderzoekers en experts om samen maatschappelijke uitdagingen aan te pakken. Deze aanpak komt voort uit de erkenning dat een geïntegreerde aanpak nodig is, waarin ondernemers, onderzoekers, studenten en beleidsmakers samenwerken om de wijkeconomie te versterken en maatschappelijke transities te realiseren.

De werkwijze van het programma Betekenis Economie is gericht op actief leren en praktijkervaring. Er worden bijeenkomsten georganiseerd waar studenten direct kunnen samenwerken met ervaren ondernemers en professionals uit de wijk. Deze interactie biedt studenten real-life cases en tegelijkertijd ontstaat samenwerking, kennisdeling en co-creatie omdat studenten en ondernemers elkaar versterken.

Het programma Betekenis Economie heeft een sterk netwerk, waarin onderwijs, bedrijfsleven, lokale ondernemers en maatschappelijke organisaties nauw samenwerken.

### Opbrengsten programma Betekenis Economie in aantallen

Aantallen:	2023:	Totaal 2013-2023
Studenten	201	201
Docenten	14	14
Doelgroep	0	0

\* Startjaar metingen 2023

### 3.5 Vitaal op Zuid

Vitaal op Zuid werkt met partners Feyenoord, Care XL en Buitenplaats Brienenoord aan grote thema's als gezondheid, wonen en welzijn voor bewoners van Rotterdam-Zuid. Centraal in het programma Vitaal op Zuid, staat de Vitale Coalitie op Zuid, een initiatief dat gemeenschapsbelangen en onderwijs en onderzoek samenbrengt. De coalitie is laagdrempelig en bestaat uit iedereen met hart voor de wijk en de wil om samen te werken aan meer vitaliteit. De Vitale Coalitie heeft drie kernpijlars:

**Communityvorming:** met een doordacht stappenplan wordt gewerkt aan het vormen van een hechte gemeenschap op basis van gelijkwaardigheid. Dit omvat het ontwikkelen van een gezamenlijke visie en het stellen van gemeenschappelijke doelen die duurzaam worden geborgd in daadkrachtige werkteams.

**Luisteren naar de stad:** de stem van de stadsbewoners staat centraal. Studenten, ondersteund door hun docenten, lectoren en onderzoekers zetten zich in om de meningen, wensen en behoeften van inwoners te horen en te begrijpen.

**Projecten en thema's:** studenten werken samen met partners uit de praktijk, zoals actieve stadsbewoners, lokale professionals, zorg- en welzijn experts en ondernemers om concrete projecten en thema's aan te pakken die directe impact hebben op de gemeenschap. Zo zijn er opbrengsten voor de wijk, de student en het onderwijs. Geleerde lessen worden immers weer gebruikt voor de ontwikkeling van de onderwijsprogramma's en kennisdeling.

Vitaal op Zuid heeft binnen de Hogeschool Rotterdam een samenwerking met het lectoraat Sociale Innovatie en de opleidingen Social Work en Verpleegkunde. Lector Erna Hooghiemstra benadrukt het belang van contextrijk leren op verschillende niveaus. Niet alleen de student leert, maar ook de praktijkpartners, het onderwijs en de kennisinstituten. Hiertoe moet een leeromgeving gecreëerd worden waar studenten kunnen leren, waar de praktijk op is aangesloten én waarbij onderzoek ook is aangesloten op de praktijk. Juist die diversiteit aan actoren maakt dat het contextrijk leren de complexe praktijk benadert.

#### Opbrengsten Vitaal op Zuid in aantallen\*

Aantallen:	2023:	Totaal 2013-2023
Studenten	309	2640
Docenten	38	92
Doelgroep	1500	1500**

\* 2021 en 2022 (Corona-jaren) werden geen metingen gedaan.

\*\* Startjaar metingen 2020.

\*\*\* Inclusief bezoekers symposia

ontwikkeld voor studenten van het hbo. Centraal in dit programma staat het persoonlijke leertraject van de student én de tegenprestatie die de student levert en waarmee hij of zij wat teruggeeft aan Rotterdam-Zuid.

Een tweede project binnen de programmaliijn omvat een living lab dat zich richt op het aanbieden van een bewegingsprogramma voor vrouwen op Zuid met een migratieachtergrond en een lage SES (Sociaal Economische Status). Het lab is een samenwerkingsverband tussen de Hogeschool Rotterdam, EMI, beleidsmakers vanuit de Feyenoord Foundation, de gemeente en WMO Radar.

Van het programma De kracht van Feyenoord zijn met betrekking tot de opbrengsten, nog geen valide cijfers opgehaald.

### 3.6 De kracht van Feyenoord

Het programma 'De Kracht van Feyenoord' was in het verleden onderdeel van de programmaliijn Vitaal op Zuid, maar heeft zich inmiddels ontwikkeld tot een geheel eigen programmaliijn. Het programma valt onder regie van de Feyenoord Foundation en EMI is naast de gemeente en welzijnspartijen een belangrijke partner. Binnen de Feyenoord Foundation worden alle sociaal-maatschappelijke activiteiten van Feyenoord geëxploiteerd.

EMI is partner bij het project Zuidblinkers, een project waarbij jongeren op een sportieve manier aan de slag gaan met de eigen persoonlijke ontwikkeling. Er is aandacht voor samenwerken, doelen stellen, solliciteren, budgettering en positieve communicatie. Tegelijkertijd krijgen deelnemers de kans om achter de schermen mee te kijken bij alle maatschappelijke activiteiten die de club uitvoert. Het onderwijsprogramma van Zuidblinkers was in eerste instantie gericht op vmbo- en mbo-studenten; in samenwerking met EMI is het programma verder

## Hoofdstuk 4 | Verzamelde methodieken

Tien jaar EMI betekent dat er gedurende een lange periode ervaring is opgedaan met het leren en werken in de context. Er werd gebruikgemaakt van wetenschappelijk onderbouwde methodieken, maar er werden ook gaandeweg eigen werkwijzen ontwikkeld.

Op basis van gesprekken met respondenten werd een aantal methodieken verzameld, welke hieronder zijn samengevat.

### 4.1 De belofte aan de stad

Recente publicaties laten zien dat leren in de stad niet per definitie door alle betrokkenen als positief wordt ervaren. Met name in wijken waar bewoners in kwetsbare posities verkeren en waar veel onderzoek wordt verricht, treedt bij bewoners een zekere onderzoeksmoeheid op. Peek et al (2022) meent dat dit anders kan en stelt: We moeten van leren van de stad, en – beter al – leren in de stad, naar leren met de stad [11]. Samen leren met de stad vraagt om aanpassingen in het (traditionele) onderwijs en onderzoek. Voor een goede invulling van ‘samen leren’ zijn er vier leidende principes, die binnen EMI al enkele jaren worden gehanteerd.

#### 1. Ben er

Vraag niet hoe de praktijk in het hoger onderwijs kan komen, maar hoe het hoger onderwijs in de praktijk kan komen. Nabijheid ontstaat door een lokale aanwezigheid in de vorm van een fysieke plek. Kleinschalig, laagdrempelig en zichtbaar in de wijk. Hoger onderwijs is niet ver weg, maar wordt onderdeel van het stedelijk weefsel. De hogeschool is present in een open plek, om de hoek. Studenten, docenten en onderzoekers maken er zelf contact met de omgeving, de mensen, en gebeurtenissen, op verschillende momenten in het jaar en tijdstippen van de dag. Dat vormt een contextrijke leeromgeving.

#### 2. Geef en ontvang

Iedereen mag iets halen en moet iets brengen. Wederkerigheid ontstaat door samen te leren en te delen. De resultaten van onderwijs en onderzoek worden in de wijk gecreëerd, gepresenteerd en met bewoners en ondernemers geëvalueerd. Zo ontstaan nieuwe vragen vanuit de leefwereld en niet vanuit beleid, onderzoek of onderwijs. Studenten worden geleerd om de tijd te nemen, te kijken, te luisteren in en naar de wijk en om oordelen en oplossingen uit te stellen om zo hun eigen professionele kader te bevragen. Door samen praktische resultaten en kennis te creëren ontstaat gezamenlijk eigenaarschap en betekenis.

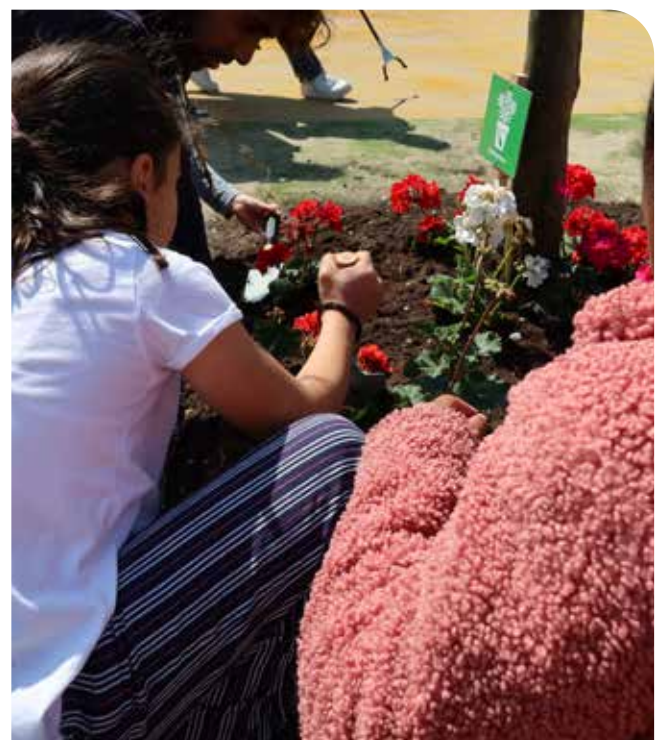
#### 3. Iedereen expert, niemand baas

Iedereen wordt gerespecteerd als expert op zijn eigen terrein. Docenten, onderzoekers en studenten leren van buurtbewoners en andersom. De bewoners van een wijk zijn immers ook experts: niemand weet beter hoe in de leefomgeving wordt geleefd dan zij zelf. Leren op basis van respect en gelijkwaardigheid leidt tot betekenisvolle resultaten, zowel voor het onderwijs, het onderzoek als de wijk zelf.

#### 4. Blijf er

Complexe vraagstukken zijn geen projecten maar processen die langdurige betrokkenheid verlangen en verdienen. Continuïteit ontstaat door afstemming van onderwijscurricula op het lerend vermogen van wijken en gebieden. Ook onderzoek moet zich aanpassen. Geen subsidie- gedreven tijdelijke onderzoeken, maar vanuit expertise meedenken met lokale vragen, bouwend aan een rol als trusted advisor of critical friend, als onderdeel van de plaatselijke gemeenschap.

De belofte aan de stad is een samenwerkingsmethodiek, ontwikkeld binnen de programmaliijn Stadsleven en vervolgens geadapteerd als algemene werkwijze binnen heel EMI.



## 4.2. De Verandertheorie

'De Theory of Change' is een uitgebreide beschrijving en een illustratie van de manier waarop en waarom een gewenste verandering in een specifieke context naar verwachting zal plaatsvinden [19].

Publieke en maatschappelijke organisaties hebben behoefte om maatschappelijke impact aan te kunnen tonen. De achterban, maar ook de maatschappij vraagt hen om aan te tonen in hoeverre het lukt om maatschappelijke waarde te creëren. De Verandertheorie of Theory of Change (ToC) is een methode om gezamenlijk meer grip op deze maatschappelijke verandering te krijgen [20].

De Theory of Change (ToC) is een formatieve evaluatiemethode, wat betekent dat deze meestal aan het begin of tijdens een project wordt uitgevoerd om de projectplanning of het ontwerp te duiden of te verbeteren [21]. Een dergelijke procesgebaseerde evaluatie kan helpen bij het herkennen van de sterke en zwakke punten van een project [22].

Met behulp van de ToC-methodiek kan worden beoordeeld of en hoe uitkomsten en procesveranderingen kunnen worden bereikt of zijn bereikt. Een ToC kan verduidelijken 'hoe en waarom een gewenste verandering naar verwachting zal plaatsvinden [of heeft plaatsgevonden] in een specifieke probleemcontext' [23].

Het maken van een ToC is zowel een proces als een product. Het is enerzijds een serie stappen, waar de dialoog centraal staat en waar je samen onderzoekt hoe een beoogde maatschappelijke verandering tot stand komt. Het is anderzijds ook een product; de visualisatie van de ToC laat zien, ook aan relatieve buitenstaanders, hoe jij het proces van maatschappelijke verandering begrijpt en wilt werken aan impact. Een ToC is niet statisch, maar ontwikkelt naarmate de tijd en ervaring van de organisatie zich ook verder ontwikkelt [20].

De ToC methodiek wordt veelal gebruikt om te bepalen hoe een project of programma de gewenste impact kan bereiken. Doordat de methodiek tegenwoordig ook steeds vaker onderdeel is van wetenschappelijke onderzoeksaanvragen, is de ToC ook voor wetenschappers van belang.

Meestal wordt de ToC methodiek gedaan in een workshop-achtige setting waarbij meerdere stakeholders aanwezig zijn. Zo'n setting biedt ruimte voor weloverwogen gesprekken over veronderstellingen of aannames met betrekking tot het veranderingsproces.

De methodiek ondersteunt het proces door sturing te geven aan gesprekken en strategieontwikkeling te faciliteren [24].

Programmaleiders geven aan dat de ToC in zijn geheel of elementen van de theorie in vrijwel alle programmalijnen wordt toegepast.

## 4.3 Theory of Small Wins

De Small Wins aanpak is een theorie gericht op het aanpakken van grote maatschappelijke uitdagingen door middel van het nemen van kleine, maar betekenisvolle stappen, de zogenaamde 'small wins'.

Het belangrijkste principe bij het werken met 'small wins' is het genereren van energie en vooruitgang in het transformatieproces, zonder te vervallen in korte termijn successen of het maken van niet realistische beloftes. Door te focussen op kleine stappen wordt voorkomen dat mensen overweldigd raken door de complexiteit van een probleem [25].

Het werken met de 'small wins' benadering draagt er tevens toe bij dat mensen niet vast blijven zitten in eindeloze discussies maar zich uitgenodigd voelen om actie te ondernemen. Het proces kan vrij snel starten omdat vooraf niet alles onderzocht hoeft te worden; gaandeweg wordt ervaring opgedaan en wordt informatie beoordeeld. Dit voorkomt vertraging en houdt het tempo van de opgave hoog. Kleine stappen zijn ook makkelijker uitvoerbaar omdat ze in de praktijk minder weerstand oproepen.

Small wins zijn niet te verwarren met quick wins of laaghangend fruit, waarbij je juist met bekende oplossingen snel grote vooruitgang boekt, de zogenaamde 'grote stappen-snel thuis' aanpak. Ook zijn small wins niet hetzelfde als best practices, het kan namelijk altijd beter. Small wins zijn dan wel klein, maar het gaat altijd om diepgaande veranderingen, waarbij sprake is van (radicaal) nieuwe praktijken, inzichten en waarden. Het gaat daarbij in principe om een combinatie van inhoudelijke (technische) en sociale (relationele) veranderingen [26].

Kenmerken van small wins zijn onder andere dat ze kleine stappen zijn richting systeemverandering, tastbare resultaten opleveren voor direct betrokkenen, diepgaande verandering teweegbrengen, gepaard gaan met wrijving en het slechten van barrières, de verbinding leggen tussen inhoudelijke en sociale verandering, een plek bieden om verder te experimenteren en te leren, en potentie hebben om verdiept, verbreed en verspreid te worden.

Termeer, K. (2020) benoemt dat de De Small Wins benadering is gebaseerd op drie theorieën.

De eerste theorie werd ontwikkeld door organisatiepsycholoog Karl Weick. Hij laat in zijn onderzoek zien dat 'het scherper wordt wat je wilt, als je dingen doet.' De tweede theorie is appreciative inquiry. Door te veel focus op het probleem creëer je vooral extra problemen. Als je daarentegen focust op ambities en kansen, groeien daar juist de mogelijkheden. En tot slot de muddling through theorie van Lindblom. 'In politiek sensitieve omgevingen, ga je op de lange termijn sneller als je met kleine stapjes vooruit gaat.' [27]

'Small wins' zijn concrete, afgeronde, diepgaande veranderingen richting circulariteit. De 'small wins' benadering gaat uit van drie stappen:

- 1) het opstellen van een provocatieve ambitie of het identificeren van een droom;
- 2) het identificeren en waarderen van 'small wins' die bijdragen aan deze droom of dromen;
- 3) het activeren van drijfveren en doorbreken van barrières om de accumulatie van 'small wins' in een transformatie mogelijk te maken [28].

De Small Winns aanpak is een ontwikkeltheorie en wordt gehanteerd binnen de programmatische Stadsleven. Meestal wordt de ToC methodiek gedaan in een workshop-achtige setting waarbij meerdere stakeholders aanwezig zijn. Zo'n setting biedt ruimte voor weloverwogen gesprekken over veronderstellingen of aannames met betrekking tot het veranderingsproces.

## 4.4 De ABCD methodiek

Asset-Based Community Development (ABCD) is een benadering van gemeenschapsontwikkeling die zich richt op de kracht en hulpbronnen die al aanwezig zijn in een gemeenschap. In plaats van zich te concentreren op problemen en tekortkomingen, benadrukt ABCD het identificeren en versterken van de positieve aspecten en capaciteiten van individuen en gemeenschappen.

Een essentieel concept binnen ABCD is de erkenning van 'assets' of activa in de gemeenschap. Deze activa kunnen variëren van fysieke hulpbronnen zoals parken en gebouwen tot sociale en menselijke hulpbronnen zoals talenten, vaardigheden en gemeenschapsbanden. Het uitgangspunt is dat elke gemeenschap unieke krachten bezit die kunnen worden gemobiliseerd om duurzame verandering te bewerkstelligen [29].

De ABCD-benadering werd ontwikkeld door John L. McKnight en Jody Kretzmann aan de Northwestern University in de Verenigde Staten.

Het fundament van ABCD ligt in het idee dat traditionele ontwikkelingsbenaderingen vaak de neiging hebben om gemeenschappen te zien als probleemgebieden die externe hulp nodig hebben. ABCD keert deze benadering om en benadrukt dat de gemeenschap zelf de expert is en de middelen bezit om haar eigen problemen aan te pakken [30]. Rond 2000 werd de methode naar Nederland geïmporteerd en werd door o.a. het LSA, Hogeschool Fontys, het Verwey Jonker Instituut en MOVISIE naar de Nederlandse situatie vertaald, beschreven en geëvalueerd [31].

Het overkoepelende doel van Asset-Based Community Development (ABCD) is het van binnenuit werken aan een in economisch, cultureel en sociaal opzicht leefbare buurt, door sociale relaties tot stand te brengen en onvermoede capaciteiten van bewoners, organisaties en instellingen binnen de lokale gemeenschap te mobiliseren.

Een van de kernprincipes van ABCD is het idee van capaciteitsopbouw. In plaats van externe hulpbronnen naar een gemeenschap te brengen, moedigt ABCD de ontwikkeling van interne capaciteiten aan. Het benadrukt het belang van het luisteren naar de behoeften, dromen en ambities van de gemeenschap en het erkennen en mobiliseren van de reeds aanwezige vaardigheden en hulpbronnen.

Een belangrijk instrument in de ABCD-methodologie is de zogenaamde asset mapping, waarbij de lokale bevolking samenkomt om de bestaande activa in kaart te brengen. Dit kan een scala aan elementen omvatten, zoals individuele vaardigheden, lokale bedrijven, gemeenschapsorganisaties en fysieke infrastructuur. Door deze kaart te creëren, wordt niet alleen de overvloed aan hulpbronnen zichtbaar, maar worden ook mogelijkheden voor samenwerking en synergie geïdentificeerd.

ABCD benadrukt ook het belang van sociaal kapitaal en gemeenschapsbetrokkenheid. Door gemeenschapsbanden te versterken en sociale netwerken te bevorderen, ontstaat er een veerkrachtige gemeenschap die in staat is om samen te werken aan gemeenschappelijke doelen. Lokale initiatieven, gestuurd door de gemeenschap zelf, worden aangemoedigd en ondersteund.

### Onderzoek

Er zijn drie evaluatiestudies over ABCD verschenen (Davelaar en Veldboer, 2008; Huygen, Davelaar en Van Daal, 2006; Bodd, 2005). Daaruit blijkt onder meer dat het voor professionals vooral belangrijk is om op informele wijze in de wijk aanwezig te zijn om vertrouwen en inzicht te krijgen in de wijk. Om initiatief te kweken en aansluiting te vinden is het belangrijk dat de initiatieven daadwerkelijk vanuit de bewoners

komen en dat er met kleinschalige activiteiten begonnen wordt die zich uit kunnen breiden naar grotere groepen actieve bewoners. Kleine en snelle resultaten (quick wins) zijn goed voor de motivatie en het vertrouwen, voor echte wijkontwikkeling is echter langdurige inzet en een langetermijnvisie van belang. De meer aanbodgerichte systemen waarin de professionals werken veroorzaken soms spanningen. Een stevige verbinding tussen en goede kennisdeling met de verschillende partijen kan weerstand wegnemen [32].

De ABCD-methode heeft focus op samenwerking en ontwikkeling en wordt in alle programmaliijnen van EMI toegepast.

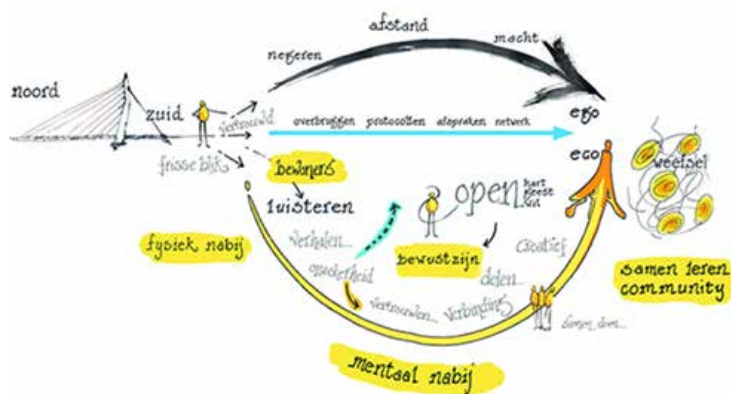
## 4.5 De Theorie U

De Theorie U, ontwikkeld door Otto Scharmer, is een raamwerk voor transformatieve verandering dat zich richt op het ontsluiten van collectieve creativiteit en het adresseren van complexe uitdagingen op individueel, organisatorisch en maatschappelijk niveau [33]. De Theorie U gaat uit van het vraagstuk dat zich afspeelt op meerdere niveaus van betrokkenheid; een verander-door-leren proces waarbij de verbinding met jezelf en het onderlinge contact centraal staan [34]. Centraal in de Theorie U staat het idee van diepgaand luisteren, reflectie en actie. Het raamwerk omvat een reis in de vorm van de letter 'U', waarbij individuen en groepen door verschillende fasen gaan:

Het herkennen van eigen patronen, opschorten van het oordeel en kijken met een frisse blik

- Het leren aanvoelen van het veld
- Het volledig aanwezig zijn, present, mentaal nabij
- Het openstellen, bewustwording, verbinding maken met de (vreemde) ander
- Creatieve processen toelaten, ook uit andere werelden
- Samen aan de slag gaan (co-creatie)
- Het uitproberen, ontwikkelen van prototypen
- Het uitvoeren, resultaten bekijken en inpassen, successen vieren en leren

De Theorie U wordt toegepast in diverse contexten, waaronder leiderschapsontwikkeling, sociale innovatie en organisatieverandering, en heeft als doel om een meer bewuste, duurzame en inclusieve wereld te bevorderen. Theorie U is bedoeld voor kleinere groepen en netwerken [35].



Docent onderzoeker Elma Oosthoek, heeft binnen EMI een nieuwe invulling gegeven aan de U theorie, door een leerbocht te ontwerpen voor studenten, docenten en onderzoekers die op basis van continue participatie werken aan complexe vraagstukken in de wijk Hillesluis. Zij spreekt over 'waardierend veranderen' [36].

In de afbeelding hierboven (worden drie leerwegen weergegeven, waarlangs community-leren vorm gegeven kan worden. De eerste (zwarte) lijn vertegenwoordigt oude (leer)patronen, waarin top down en met afstand en macht gehandeld wordt. De tweede (blauwe) lijn kenmerkt het handelen volgens vaststaande protocollen en afspraken. De derde (gele) lijn kenmerkt het diepe gemeenschapsleren, waarbij op basis van principes als nabijheid, vertrouwen en openheid samen wordt geleerd. 'Door de U vormige leerbocht te volgen tijdens onderwijs en onderzoek, kun je aan je gedrag en de reacties van je omgeving merken of je nog op het goede pad zit van in verbinding samen leren en nabij zijn daar waar het gebeurt' [37].

De theorie U wordt toegepast als leertheorie binnen de programmaliijn Stadsleven.

## 4.6 Estafette leren

Estafette leren is een begrip dat veelal gebruikt wordt in het basisonderwijs. De methodiek van estafette leren biedt leerlingen een gedifferentieerd aanbod bij het leren lezen.

Binnen EMI wordt het begrip estafette leren gebruikt om de voortgang en samenhang weer te geven tussen de verschillende (deel)projecten, (deel)onderzoeken of opdrachten van docenten, onderzoekers en studenten in de wijk. Per onderzoeksthema volgen meerdere projecten elkaar op en geven studenten of onderzoekers het stokje aan elkaar door, waardoor het estafette leren ontstaat. Gelijktijdig wordt deze aanpak onderzocht door (docent-)onderzoekers. De opgedane kennis wordt weer teruggekoppeld naar het onderwijs en de praktijk.

Estafette leren houdt stakeholders en bewoners betrokken omdat niet steeds dezelfde onderzoeken in de wijk worden herhaald. Er wordt gewerkt aan grotere participatieve onderzoeken, die in kleine (voor studenten) behapbare deelonderzoeken zijn verdeeld.

Kleine resultaten leiden uiteindelijk tot grote en belangrijke uitkomsten. Voorbeeld is de ontwikkeling van de wijkspeeltuin Hillesluis, waar gedurende twee jaar door docenten, onderzoekers en studenten werd gewerkt aan innovatieve oplossingen.

Voor studenten betekent estafette leren dat zij met docenten, onderzoekers en collega-studenten (van verschillende opleidingen in het MBO en HBO) participatief onderzoek verrichten, waarbij opbrengsten er echt toe doen. Opbrengsten worden overgedragen aan nieuwe studenten en vormen onderdeel van het uiteindelijke resultaat.

Estafetteleren wordt als leermethodiek al enkele leerjaren ingezet bij het programma Stadsleven. Onderzoek laat zien dat ook bij andere leergemeenschappen, zoals de hybride leeromgevingen van Avans Hogeschool, wordt ingezet op het koppelen van projecten en opdrachten in programmalijnen om versnippering en discontinuïteit te voorkomen [15].

## 4.7 De presentietheorie

De presentietheorie van Andries Baart (2001) speelt een belangrijke rol binnen alle programma's van EMI. Kenmerkend voor de theorie is de gerichtheid op het scheppen van rechtvaardige en liefdevolle menselijke verhoudingen, met name waar mensen onaanzienlijk, arm, 'sociaal overbodig', doodziek of 'hopeloos' zijn. De professionele inzet van presentie beoefenende geestelijk verzorgers en andere mensgerichte beroepskrachten uit de brede sector van zorg, welzijn, verpleging en dienstverlening staat in het kader van menselijke bewogenheid en liefdevolle bekommernis [38]. De presentietheorie onderscheidt zich bewust en scherp van de meer verzakelijkte, marktgerichte en op productie georiënteerde zorgverlening. De inzet van de presentiebeoefening is de mens, zijn waardigheid, zijn kostbaarheid en zijn verlangen naar geborgenheid.

Een belangrijk begrip in de presentietheorie is relationeel werken. Relationeel werken staat voor een diepgaande benadering waarbij de hulpverlener zich actief inzet om de hulpvrager te begrijpen en af te stemmen op diens behoeften en context.

Relationeel werken impliceert een voortdurende inspanning om de ander te begrijpen en daarop te reageren, zonder vast te houden aan vooraf bepaalde interventies of persoonlijke agenda's.

Het gaat om het erkennen van de cliënt als een individu, ingebed in complexe sociale relaties en het respecteren van diens waardigheid en autonomie [39].

Nabijheid is essentieel in de presentiebenadering, maar dat betekent niet dat de professional de rol van een vriend moet aannemen. Baart spreekt daarom van professionele nabijheid. De professional wordt geleerd om te kijken vanuit het perspectief van een vriend en te handelen met betrokkenheid en zorg, maar met behoud van professionele afstand. Er is onderscheid tussen zorgen 'op afstand' en 'met afstand'. Het is belangrijk om dichtbij te komen en de cliënt te begrijpen, maar het is ook cruciaal om professioneel te blijven en na te denken over de geboden zorg [40].

Kenmerken van present zijn:

1. **Je sluit aan**
2. **Je staat open**
3. **Je werkt vanuit de relatie**
4. **Je verdiept je in de leefwereld van de ander**
5. **Je kijkt verder**
6. **Je werkt niet enkel op routine**
7. **Je past je tempo aan**
8. **Je bent trouw [41]**

## 4.8 Het conceptueel Buddy model

In 2013 werd op de Arteveldehogeschool in Gent het conceptueel Buddy model ontwikkeld. Vanuit praktijkgericht exploratief wetenschappelijk onderzoek, dat in functie van het project 'Een buddy bij de wieg' werd uitgevoerd, is een model gegroeid dat als leidraad kan dienen bij het opzetten van een buddy-project binnen een bepaalde setting. Het conceptueel Buddy model zet in op de preventie en bestrijding van armoede in kwetsbare gezinnen, met een focus op de perinatale periode als kantelmoment ('window of opportunity') [42]. Het conceptueel Buddy model en het daarbij behorende 'Buddy-actie diamant' worden ingezet bij de programma's van Mama's Garden en Daddy's Place.

Het conceptueel Buddy model bestaat uit drie fases, ook wel luiken genoemd, die zowel de buddy als het gezin doorlopen, te weten: voorbereiding, actie en reflectie. De verschillende luiken volgen elkaar niet noodzakelijk chronologisch op, maar gebeuren vaak simultaan en werken steeds op elkaar in.



Met het doorlopen van de verschillende luiken, krijgt een buddy traject geleidelijk aan meer vorm.

Bij zowel de programma's van EMI, als de Arteveldehogeschool worden studenten (o.a. verloskunde en sociologie) ingezet als buddies.

### **De buddy-actie-diamant**

De acties die een buddy onderneemt tijdens de coaching van een gezin verlopen volgens een bepaalde methodiek: de buddy-actie-diamant. Deze acties worden aan elkaar gelinkt en vormen samen de buddywerking. De diamant laat zien dat een buddy meerdere rollen op zich kan nemen. Zo is er de rol van vertrouwenspersoon en vormt een buddy de schakel tussen het gezin en de hulpverlening. Daarnaast geeft een buddy ook praktische informatie en hulp en helpt bijvoorbeeld met administratieve procedures. Maar een buddy is vooral iemand die naar het gezin luistert en er voor hen wil zijn. Samen met het gezin gaat de buddy op zoek naar oplossingen. Zo helpt een buddy jonge ouders zich sterker te voelen in hun kwetsbare situatie. Het toeleiden naar passende zorg- en hulpverlening is daarbij een belangrijk aandachtspunt [43]

## Hoofdstuk 5 | De impact van EMI

**Voor het beantwoorden van de vraag welke impact EMI nu in 10 jaar heeft gemaakt, werd gesproken met medewerkers en (oud) studenten van EMI, met partners uit de Hogeschool Rotterdam en de wijk.**

Uit deze gesprekken komt een beeld naar voren dat EMI als expertisecentrum grote, kleine, maar vooral rijke en uiteenlopende opbrengsten heeft gebracht voor zowel partijen in het onderwijs als in de wijk.

Waar nu de impact het grootst was, of het meest effectief was, is lastig te beschrijven. Er zijn immers kwalitatieve en kwantitatieve resultaten en er is sprake van een gelaagdheid aan opbrengsten. Om deze gelaagdheid aan opbrengsten inzichtelijk te maken wordt een onderscheid gemaakt tussen individuele opbrengsten en opbrengsten voor organisaties en kennisinstellingen [44].

De individuele deelnemers van een leergemeenschap ervaren zowel korte- als langetermijnvordelen. De meest in het oog springende voordelen op korte termijn zijn dat deelnemers nieuwe vaardigheden en bekwaamheden aanleren, hun kennis up-to-date kunnen houden, en hun netwerk kunnen uitbreiden [44,45,46]. Daarmee zijn zij beter in staat om te gaan met veranderende taakeisen en leveren zij betere werkprestaties [47]. Door het dynamische en inter-organisatiele karakter van leergemeenschappen worden er echter ook processen in werking gezet die op langere termijn voordelen opleveren. Zo vormt het gevoel van eigenaarschap over wat er wordt geleerd en de blootstelling aan andere perspectieven en technieken een belangrijke voedingsbodem voor motivatie en proactiviteit in het leerproces, waarbij werknemers hun kennis, vaardigheden en capaciteiten gedurende hun loopbaan blijven ontwikkelen [48].

### Studenten

Studenten benoemen unaniem dat hun leerperiode bij EMI van grote waarde is geweest voor hun ontwikkeling tot beroepsprofessional. Naast dat EMI een prettige en uitdagende leeromgeving biedt in de 'echte praktijk', leren studenten nieuwe competenties als het opbouwen van een netwerk, samenwerken, organiseren, onderzoeken. Het ontmoeten, leren kennen en ondersteunen van een voor hen vaak onbekende doelgroep (in Rotterdam-Zuid) wordt als waardevol gezien. Enkele studenten geven aan dat opbrengsten in de vorm van dankbaarheid en waardering vanuit de doelgroep voor hen nieuw waren. Het leerde hen dat 'geld verdienen of targets halen' niet het ultieme doel is, maar dat sociaal maatschappelijke resultaten misschien nog wel veel belangrijker zijn.

Andere belangrijke opbrengsten voor studenten zijn het zelfstandig kunnen (samen) werken, eigenaarschap en het leren onderzoeken in co-creatie. Oud-studenten geven daarbij aan dat bij EMI geleerde vaardigheden nog steeds worden gebruikt in hun huidige beroepsuitoefening.

### Docenten en docent-onderzoekers

Ook docenten en docent-onderzoekers beschrijven de impact van EMI met diverse opbrengsten. In de eerste plaats wordt EMI beschreven als een belangrijke netwerkpartner en verbinder tussen de hogeschool en de praktijk. EMI heeft een groot professioneel netwerk en is door de locaties in de wijk een goede connectieplek voor docenten om in contact te komen met ondernemers of wijkbewoners. Tevens is EMI in staat om verschillende onderzoeksvragen aan de juiste partijen in de wijk te koppelen.

Vervolgens wordt benoemd dat EMI een fijne laagdrempelige werkplek is waar (vaak op creatieve en experimentele wijze) in diverse groepen gewerkt kan worden aan projecten en onderzoek. Positief is de wisselende samenstelling van onderzoeksteams: lectoren, onderzoekers, docenten en studenten werken met partijen uit de wijk in één team. Daarbij zijn de onderzoeksthema's breed, waardoor meerdere opleidingen of kenniscentra betrokken zijn en ook buiten de grenzen van je 'eigen opleiding' geleerd kan worden.

EMI wordt daarbij gezien als specialist op het gebied van sociaal maatschappelijke vraagstukken. EMI heeft op dat gebied al veel kennis vergaard en beschikt over de juiste methodieken en connecties om onderzoek naar sociaal maatschappelijke vraagstukken in gang te zetten.

Respondenten benoemen dat zij binnen de eigen opleiding door de jaren heen ook meer competenties hebben ontwikkeld om contextrijk onderwijs vorm te geven. Dat maakt dat zij inmiddels ook eigen netwerken hebben opgebouwd met partners in de praktijk. De verbindende rol die EMI speelt op Rotterdam-Zuid zien docenten als aanvullend hierop en 'ontlastend'.

“Als je het leuk vindt om onderzoek te doen naar problemen, kansarme jongeren of gezinnen in Rotterdam-Zuid, de stad waar je zelf studeert, dan is EMI de plek. EMI heeft een heel groot netwerk en kan veel uiteenlopende onderzoeksvragen aan de juiste mensen koppelen. Daar heb ik veel aan gehad. Ik probeer mijn eigen studenten ook naar EMI te sturen als zij onderzoek willen doen’  
(Docent C&E Hogeschool Rotterdam)

### **Bewoners en ondernemers in de wijk**

De opbrengsten voor wijkbewoners zijn persoonlijk en uiteenlopend en dit heeft te maken met de diversiteit aan programma's. Zo leren jonge vaders en moeders in de programma's van Mama's Garden en Daddy's Place nieuwe kennis en vaardigheden rondom het ouderschap en bouwen zij tegelijkertijd een netwerk op met collega-vaders en moeders. Vanuit het programma Mentoren op Zuid worden leerlingen in het basis- en voortgezet onderwijs bereikt en liggen de opbrengsten in de vorm van oprechte aandacht, rolmodel, begeleiding en ondersteuning. Tegelijkertijd zijn er vanuit het programma Stadsleven opbrengsten onder wijkbewoners op het gebied van kennisvermeerdering rondom klimaatbewustzijn en -adaptatie. Tot slot helpt het programma Betekenisvolle economie ondernemers in het versterken van hun positie in de wijk en stad, door kennis te vergroten en hen een stevig netwerk te bieden.

### **Organisaties en instellingen**

Organisaties, onderwijs- en overheidsinstellingen profiteren van deelname aan een leergemeenschap of expertisecentrum. Voor organisaties kan dit leiden tot een betere concurrentiepositie, een sterkere leercultuur, en innovatieve ontwikkelingen die de prestaties van de organisatie verbeteren.

Voor onderwijsinstellingen kan de deelname aan een programma de doorwerking van kennis naar de praktijk vergroten en studenten de kans bieden om dichterbij de praktijk te worden opgeleid. Uit onderzoek blijkt dat een leeromgeving op het snijvlak tussen opleiding en praktijk zorgt voor een betere uitwisseling van kennis, vaardigheden en attitudes tussen de opleiding en de beroepspraktijk, ook wel 'boundary crossing' genoemd [49,50]. Door te werken aan complexe problemen met de praktijk, ontwikkelen studenten adaptief vermogen, zelfsturing en samenwerking; competenties die in een veranderende wereld van belang zijn [51].

Overheidsinstellingen kunnen learning communities of expertisecentra gebruiken als een middel voor sociale innovatie en het aanpakken van maatschappelijke vraagstukken.

Daarnaast speelt de overheid zelf ook een rol, naast dat die kennis uit deze projecten haalt, doet die ook kennis op over het eigen functioneren en kan beleid en systeemverandering in gang zetten.

EMI heeft in de afgelopen tien jaar een stevige positie verworven binnen Rotterdam-Zuid. Er is een langdurige samenwerking ontstaan met de gemeente Rotterdam, bedrijven uit de regio, onderwijsinstellingen (EUR, ROC Albeda en Mondriaan) en samenwerkingsverbanden zoals het Nationaal Programma Rotterdam-Zuid (NPRZ).

Het NPRZ wordt hierbij extra uitgelicht omdat in 2013 tussen EMI en het NPRZ een meerjarige raamovereenkomst werd afgesloten om een duurzame samenwerking te bestendigen en gezamenlijk te focussen op maatschappelijke vraagstukken op het gebied van armoedebestrijding, wonen, werken, gezondheid en onderwijs. De samenwerking werd verstevigd doordat de directeur van het NPRZ ook toetrad tot de stuurgroep van EMI.

Wanneer we focussen op de impact van EMI in de afgelopen 10 jaar dan betekent dit voor ketenpartners dat de verschillende programma's van EMI grote en kleine, korte en soms structurele bijdragen hebben geleverd aan maatschappelijke vraagstukken.

Zo is vanuit het programma Mentoren op Zuid, door de inzet van studenten mentoren en tutores, een bijdrage geleverd aan het versterken van het onderwijs aan kinderen in Rotterdam-Zuid. Programma's als Vitaal op Zuid, Feyenoord, Mama's Garden en Daddy's Place hebben bijgedragen aan vraagstukken op het gebied van gezondheid en welzijn. Het programma Betekenisvolle economie maakt impact op vraagstukken rondom werken en werkgelegenheid. En tot slot levert het programma Stadsleven een bijdrage aan het verkleinen van de ongelijkheid tussen burgers op thema's als wonen en klimaat.

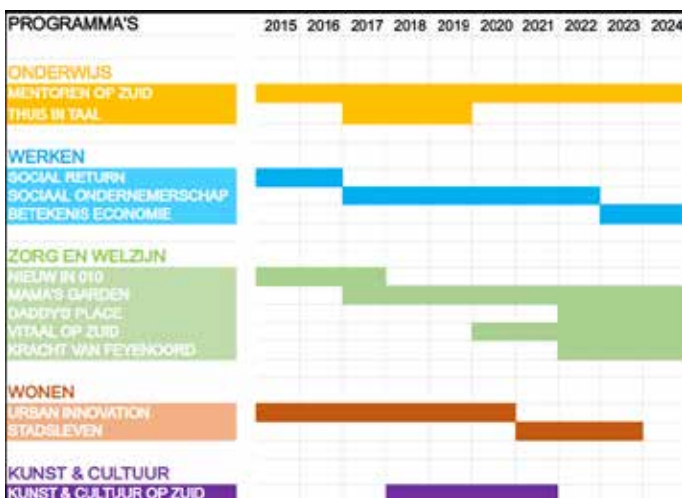
Naast een bijdrage in bijvoorbeeld fysieke interventies (mentoring, buddieschap) liggen de opbrengsten van EMI vooral in kennisontwikkeling en kennisdeling. Kennis wordt gedurende een programma direct ontsloten met betrokken partners; iedereen leert immers in de gemeenschap en draagt bij aan de kennisontwikkeling. Tussentijds of na afronding van een programma of onderzoek worden opbrengsten gedeeld binnen EMI zelf, de kenniscentra van de Hogeschool Rotterdam en breder middels (inter)nationale publicaties. De betrokken lectoren hebben hierbij een ondersteunende rol. Respondenten geven aan dat EMI de ambitie heeft om te versterken op haar onderzoekende rol en het ontwikkelen van value-based kennis voor de regio, de opleidingen en kenniscentra.

## Opleidingen

Met de oprichting van EMI wilde de Hogeschool Rotterdam, naast het leveren van een bijdrage aan het oplossen van maatschappelijke vraagstukken, een duurzame onderwijsvernieuwing in gang zetten, waarbij studenten een contextrijke leeromgeving geboden werd die ging bijdragen aan hun ontwikkeling tot toekomstbestendige beroepsprofessionals.

Daartoe werd in 2013 reeds gestart met een achttal projecten, waarbij kleine aantallen studenten vanuit sociale en commerciële opleidingen betrokken werden. Inmiddels kent EMI zes programmalijnen, met daarbinnen meerdere projecten en onderzoeken en biedt EMI een leerplek aan voor studenten uit een groot aantal opleidingen. De impact van EMI op opleidingen is daarmee groot. Onderstaande tabellen geven inzicht in de ontwikkeling van de programmalijnen en het aanbod dat vanuit EMI werd ontwikkeld (tabel). Tevens geeft de tweede tabel inzicht in het aantal studenten, docenten en partijen / bewoners uit Rotterdam-Zuid die op enige wijze hebben geleerd of geparticipeerd bij EMI. Dit kan door het lopen van een stage, het uitvoeren van een (afstudeer) onderzoek of een minoropdracht of door het bijwonen van lezingen, workshops en andere activiteiten.

Tabel 1



Tabel 2

Opbrengsten in aantallen voor heel EMI	2023:	2013-2023
Studenten	3040	13653
Docenten	176	1865
Doelgroep	4262	41129

Met de groei van EMI worden programmaleiders aangesteld om nieuwe programma's vorm te geven en al bestaande programma's te coördineren. De afstemming met opleidingen, (mogelijke) financiers en partijen in de praktijk vraagt speciale expertise en het bouwen en onderhouden van netwerken kost veel tijd. Tevens sluiten gaandeweg meer docenten, onderzoekers en lectoren uit verschillende opleidingen en kenniscentra aan bij EMI. De samenwerking tussen verschillende opleidingen binnen één programma, met partijen uit de wijk, maakt de weg vrij voor transdisciplinair leren. Op dit moment vindt nog geen cross-functionele samenwerking plaats tussen de verschillende programmaonderdelen van EMI. Respondenten geven aan dat het zeer wenselijk is om die samenwerking te ontwikkelen om zo het transdisciplinair leren binnen EMI zelf én de Hogeschool Rotterdam te versterken.

Inmiddels hebben (afstudeer)stages, minoren en keuzevakken bij EMI een vaste plek gekregen in de curricula van verschillende opleidingen. Gelijk aan de ontwikkelingen bij EMI, is bij meerdere opleidingen binnen de Hogeschool Rotterdam de behoefte ontstaan om het onderwijs meer contextrijk in te richten. Geleerde lessen over de ontwikkeling van EMI in Rotterdam-Zuid kunnen een bijdrage leveren aan de ontwikkeling van het contextrijk onderwijs binnen de hogeschool Rotterdam.

Op kleine schaal zijn er ook opbrengsten voor onderwijsinstellingen in de regio (EUR, Zadkine en Albeda College) in de vorm van het bieden van (begeleide) stageplaatsen en onderzoeksopdrachten. In enkele programmalijnen (o.a. Stadsleven) zijn ook internationale studenten actief betrokken.

### Tot slot

Reflecterend op de ontwikkelingen die EMI in 10 jaar heeft doorgemaakt en de impact die dat heeft gehad op onderwijs en praktijk, valt het volgende te stellen. EMI benadert de hoofd- en subdoelstellingen van een centre of expertise zoals beschreven in paragraaf 1.2 ten dele. Programma's, projecten en onderzoeken welke door EMI worden uitgevoerd leveren een significante bijdrage aan de maatschappelijke vraagstukken die er liggen in Rotterdam-Zuid. Echter ligt er nog een opgave op het gebied van het verder ontwikkelen van value-based kennis en de verspreiding hiervan. Het uitvoeren van actieonderzoek kan hierbij ondersteunend zijn. Middels actieonderzoek kan de ervaringsdeskundigheid die binnen de programmalijnen is ontwikkeld, worden vertaald naar praktisch toepasbare en deelbare kennis. Wanneer EMI deze value-based kennis beter beschikbaar stelt, krijgt deze waarde voor zowel de Hogeschool Rotterdam als voor externe maatschappelijke bedrijven en (publieke) organisaties.

Meerdere programma's realiseren inmiddels een mooie aansluiting tussen onderwijs, onderzoek en praktijk. Denk hierbij aan het programma Mentoren op Zuid dat met het onderzoek naar de mentoren programma's veel kennis vergaard over thema's die een rol spelen bij de deelnemende (kwetsbare) scholieren en studenten. Deze kennis vormt input voor opleidingsprogramma's van de pedagogische opleidingen en Social Work.

En het programma Mama's Garden waar veel relevante kennis wordt verzameld rondom kwetsbare jonge moeders. De samenwerking met het lectoraat Verloskunde en Geboortezorg en de opleiding Verloskunde maakt dat value-based kennis rondom de zorg voor kwetsbare (jonge) moeders direct kan worden toegepast in de opleiding. Tevens werd de opgedane kennis middels (inter)nationale publicaties breed gedeeld.

Het recent gestarte programma Betekenisvolle Economie (2023) richt zich op dit moment als enige programma op het vergroten van het innovatievermogen van maatschappelijke ondernemers in Rotterdam-Zuid. Het legt verbindingen tussen het bedrijfsleven, kennispartijen (Hogeschool Rotterdam lectoren, docenten en studenten én experts uit het veld) en de kleine sociale ondernemers uit de wijk. Doordat het programma nog in de opstartfase is, is er nog geen sprake van meetbare impact. De eerste feedback van betrokken ondernemers is positief. Zij voelen zich gehoord en waarderen dat experts, docenten en studenten meedenken met de vraagstukken uit hun praktijk.

Zoals eerder in dit hoofdstuk werd beschreven kan het cross-functioneel samenwerken binnen EMI nog versterkt worden, waardoor er ruimte ontstaat voor transdisciplinair leren en andere innovaties binnen het onderwijs. Dat betekent dat er in de komende jaren voor EMI meerdere uitdagingen liggen om te versterken en door te groeien tot een volledig Centre of Expertise.

## Hoofdstuk 6 | Succes- en Faalfactoren

Voor het ophalen van de succes- en faalfactoren werd gesproken met programmaleiders, docent onderzoekers, studenten en externe partijen. Tevens werd literatuuronderzoek verricht en werden opbrengsten daarvan getoetst bij de betrokken programmaleiders, lectoren en docenten. In deze gesprekken zijn een aantal aanbevelingen aan bod gekomen, die hieronder worden uitgewerkt.

### 6.1 Pioniersmentaliteit

Een pionier is iemand die als een van de eersten een bepaald gebied betreedt, zodat hij daar zijn weg moet vinden zonder gebruik te kunnen maken van de ervaring van anderen.

Kenmerkend voor het werk van een pionier (het zogenaamde pionieren) zijn de ontberingen die men ondergaat en de grote inspanning die men zich moet getroosten omdat allerlei voorzieningen nog ontbreken. Het werk van een pionier gaat vaak gepaard met vele mislukkingen en tegenslagen, omdat de pionier nog niet kan beschikken over methodes die zich in de praktijk bewezen hebben.

Het werk van een pionier is wel erg belangrijk, omdat anderen erop kunnen voortbouwen. Sommige personen zijn van nature een pionier. Zochten pioniers in oudere tijden een nieuwe en onbekende omgeving op, later waren zij bijvoorbeeld degenen die een nieuw bedrijf opstarten. Een echte pionier functioneert minder goed in een compleet gevestigde omgeving [52].

Het werken bij een Centre of Expertise is niet voor iedereen weggelegd. In gesprek met programmaleiders en docenten komt naar voren dat werken bij EMI, naast de basis-kwalificaties van een docent nog een aantal specifieke vaardigheden vraagt. Te beginnen met een gezonde portie lef en een pioniersmentaliteit.

Bij het opzetten van de bestaande programmalijnen is veel gepionierd: denk aan het bouwen en onderhouden van netwerken, het onderzoeken van gemeenschappelijke vraagstukken, ontwikkelen van gezamenlijke doelstellingen en het vinden van geschikte locaties in de wijk. Daarnaast verloopt het ontwikkelen van samenwerkingsverbanden en methodieken met vallen en opstaan. Het is belangrijk dat je als programmaleider, docent of onderzoeker van EMI blijft, doorzet en volhoudt. De kernwaarden van EMI, gecombineerd met moed en volharding spelen hierbij een belangrijke rol.

Inmiddels kent EMI een aantal langdurige programma's met vaste partners en structuren, zodat ook collega's met minder pioniersmentaliteit het contextrijk leren binnen EMI vorm kunnen geven.

### 6.2 Traagheid

Een belangrijk thema dat in dit onderzoek naar voren komt is vertraging. Programmaleiders geven aan dat het transdisciplinair samenwerken met partijen uit zowel het onderwijs als de wijkpraktijk tijd kost. Voor een goede samenwerking is zeker in de startfase van een programma of project traagheid nodig. Tijd nemen om elkaar te leren kennen en aandacht te besteden aan de samenwerking die op handen is. Het serieus nemen van anderen, openstaan voor kritiek en het overstijgen van persoonlijke belangen zijn essentieel, vooral wanneer partners verstrikt raken in logica's waarmee ze het oneens zijn. Het begrijpen van elkaars taal en het voeren van een doorlopende dialoog versterkt de samenwerking op de lange termijn [53].

Vertragen is wellicht een misleidende term. Het doet vermoeden dat de productiviteit in het gedrang is. Maar dat is niet het geval.



Op de korte termijn leidt vertraging mogelijk wel tot een kleiner of minder resultaat. Maar langdurige successen ontstaan als de kortetermijnresultaten gedeeltelijk worden losgelaten[54].

Het belang van vertragen is niet nieuw. We weten dat tijd nemen om elkaar écht te leren kennen en om te reflecteren op wat er gebeurt, de samenwerking en het resultaat ten goede komen [54]. Toch blijkt het vaak lastig en lopen partijen niet altijd gelijk op.

Zo kunnen partijen vastlopen in structuren, zoals eisen vanuit de opleiding of een deadline van financiers. Soms houden partijen erg vast aan hun eigen tijdsplan en resultaten en hebben ze nog niet het gemeenschappelijke doel voor ogen. Het helpt dan om te vertragen, de tijd nemen om echt te luisteren naar de ander en te begrijpen waar diens standpunt vandaan komt [55].

In de praktijk van EMI zien we een uitdaging om een balans hierin te vinden. Volgen we het tempo van de opleidingen, gemeentelijke partijen en / of de mogelijke financiers om snel impact te realiseren? Of is het tempo van de wijk en haar bewoners en ondernemers leidend? Ketenpartners benoemen in een reflectie dat bij enkele projecten met EMI een disbalans werd ervaren tussen traagheid en doelgerichtheid. Juist het bespreken van dit gevoel van disbalans en elkaars inzichten delen kan helpen om gezamenlijk overeenstemming te vinden in het te vervolgen tijdsplan. Het eerder genoemde estafette leren (paragraaf 4.6) of het laten overlappen van deelprojecten ('dakpannen') kan helpen om continuïteit van programma's te borgen.

### 6.3 Continuïteit

In gesprekken met partners uit de wijk, wordt duidelijk dat continuïteit van essentieel belang is voor het welslagen van een project of programma. Door de jaren heen zijn binnen EMI met enige regelmaat collega's vertrokken en nieuwe collega's gestart, wat voor een aantal programma's tot discontinuïteit heeft geleid. Met het vertrek van een collega gaat veel waardevolle kennis verloren, staat het project of programma tijdelijk stil en wordt het netwerk kwetsbaar. Een warme overdracht naar alle partners is bij een wisseling dus van groot belang. Nog belangrijker is het om gewoon te blijven, in de wijk en voor de wijk.

### 6.4 Nabijheid en duurzame contact

Vanaf 2020 is EMI midden in de wijken van Rotterdam-Zuid gepositioneerd en wel verdeeld over drie locaties, te weten het oude schoolgebouw aan de Hillevliet, het HefHouse en bij speeltuinvereniging Hillesluis. Door aanwezigheid van EMI in de wijk ontstaat nabijheid met partners en bewoners in de wijk. De nabijheid en het

duurzame contact is van belang voor de relatie die je aangaat met de omgeving en het opbouwen van een vertrouwensband met partijen uit de wijk.

Een mooi voorbeeld hiervan is het programma Stadsleven dat een langdurig project uitvoert bij de speeltuinvereniging Hillesluis. Met behulp van estafette leren en in samenwerking met vrijwilligers van de speeltuinvereniging wordt gewerkt aan projecten rondom klimaatbewustzijn en klimaatadaptatie. De langdurige aanwezigheid en ondersteuning van EMI in de speeltuin heeft geleid tot wederzijdse betrokkenheid en een leer- en onderzoeksklimaat op basis van gelijkwaardigheid. Iedereen leert en leert ook van elkaar. Klimaat is inmiddels vast onderdeel geworden van de agenda van de speeltuin. En vanuit deze agenda legt het speeltuinbestuur nu vraagstukken neer bij EMI. In gezamenlijkheid wordt bekeken welke onderzoeksvragen kunnen worden opgepakt en welke partijen daarbij noodzakelijk zijn. EMI faciliteert en ondersteunt, maar de vragen zijn van en voor de speeltuin.

“Die wederkerigheid van kennis delen maakt praktijkgericht onderzoek zoveel krachtiger dan citizen science waar voornamelijk alleen data uit een wijk wordt verzameld. Living labs werken twee kanten op. En ze zijn vaak onderdeel van een meerjarenplan. Een niet te onderschatten element om bewoners beter te betrekken. Je bouwt door de jaren heen een relatie op met de wijk.” (Lector A. Overdiek, tijdens panelgesprek Living Labs, december 2023)

### 6.5 Studenten in de rol van onderzoeker

Binnen de programma's van EMI nemen studenten een belangrijke rol in. Zij treden op in de rol van aanstaand professional of onderzoeker. Beide rollen passen de student goed en blijken in de praktijk succesvol. Studenten geven in een reflectie aan dat zij het uitdagend vinden om de rol van aanstaand professional of onderzoeker op te pakken. De verantwoordelijkheid voor een deel van een project of onderzoek leidt tot betrokkenheid en de ervaringen in de 'echte praktijk' ervaren studenten als waardevol.

Voor partijen in de wijk blijkt de student een prima partner. Van de terughoudendheid die kwetsbare bewoners veelal tonen bij de inzet van professionals, onderzoekers of gemeente ambtenaren, blijkt bij de studenten geen sprake. Studenten blijken zelfs een goede gesprekspartner: ze staan echt in contact met de wijk, zijn in staat om onbevooroordeeld te luisteren, kennis over te dragen en hulp te bieden.

Omdat beide partijen van elkaar leren, ontstaat er een basis van vertrouwen en gelijkwaardigheid. Zowel de studenten als de betrokken partijen en bewoners waarderen de ontmoetingen hoog.

Aandachtspunt bij het doen van onderzoek door studenten (én professionals) is het ontstaan van onderzoeksmoeheid onder bewoners. De veelheid aan onderzoekjes waarmee bewoners soms worden overspoeld en waarvan zij regelmatig geen terugkoppeling krijgen kan leiden tot het niet meer willen participeren bij onderzoek of interventies. EMI heeft om onderzoeksmoeheid tegen te gaan en om te zetten naar wederkerigheid, twee belangrijke methodieken ontwikkeld, te weten 'De belofte aan de stad' en het estafette leren. Beide methodieken worden succesvol ingezet. De methodieken worden beschreven in hoofdstuk 4.

De rol van studenten binnen EMI kan in de komende verder doorgroeien naar die van een volwaardige onderzoekspartner. Tegelijkertijd doen de docenten en docent-onderzoekers dan een stapje terug en krijgen meer een coachende rol. EMI zal zich op deze wijze meer gaan ontwikkelen naar een echte leerwerkgemeenschap en het optreden vanuit een expert-rol meer gaan loslaten.

## 6.6 EMI als geheel versus losse programma onderdelen

Gedurende het onderzoek wordt duidelijk dat respondenten allen een eigen beeld hebben van EMI. Dit beeld lijkt 'verkokerd' en beperkt zich meestal tot de programmalijn waarbinnen een respondent betrokken is. Zowel docenten, onderzoekers, studenten als partijen uit de wijk hebben weinig of soms geen kennis van andere programmaonderdelen van EMI. Al eerder werd beschreven dat de programmalijnen min of meer vergelijkbaar zijn met Communities of Practice. Doordat er weinig betrokkenheid is tussen de programma's onderling, wordt een overall samenwerking gemist en wordt opgedane kennis nog onvoldoende binnen EMI gedeeld. En omdat meerdere programma's ook min of meer dezelfde doelgroepen bedienen, zou samenwerking op onderdelen juist effectief en verrijkend kunnen zijn. Daarom is recent een traject gestart om de samenwerking tussen de verschillende programmaonderdelen van EMI te versterken.

Gedurende het onderzoek hebben respondenten tips gegeven over hoe de samenwerking en kennisuitwisseling binnen EMI versterkt zou kunnen worden.

Meerdere malen is gesproken over een jaarlijkse uitwisselingsdag, waar lectoren, docenten, docent-onderzoekers en studenten onderzoeksresultaten en andere mijlpalen aan elkaar presenteren. Deze dag heeft in het verleden regelmatig plaatsgevonden maar is in Corona tijd gestopt.

## 6.7 Het belang van de financiën

Programmaleiders en docent-onderzoekers geven aan dat het beschikken over voldoende financiële middelen voorwaarde is voor het uitvoeren van programma's en onderzoek. Enkele programma's hebben inmiddels een (structurele) financiële dekking voor de werkzaamheden. Enerzijds is deze wijze van financieren prettig, het zorgt immers voor grote mate van zekerheid in het uitvoeren van het programma. Anderzijds is er het risico dat de financiële middelen leidend worden binnen een programma en niet meer de opgave vanuit de kennisbehoefte of leerwerkgemeenschap.

De geldstroom is dan bepalend voor waar de energie naar toegaat en dat heeft vaak minder te maken met kennisontwikkeling (onderzoek) of leren in de context (onderwijs) maar betreft de uitvoering in de praktijk. Tegelijkertijd heeft EMI (en daarmee ook de Hogeschool Rotterdam) deze uitvoering nodig om van te leren of om te onderzoeken, en heeft de Hogeschool Rotterdam zelf niet voldoende middelen hiervoor in te zetten.

Meerdere programmaleiders en docent-onderzoekers geven aan graag meer expertise te willen ontwikkelen voor het werven van fondsen en subsidies. Ook wordt benoemd dat een vaste fondsenwerver voor EMI als geheel, de verschillende programmalijnen hierin zou kunnen ondersteunen. Tot slot wordt de rol van de lectoren benoemd bij het aanvragen van wetenschappelijke onderzoeksvoorstellen. Als meer lectoren zich verbinden aan de programma's van EMI, dan wordt ondersteuning op het gebied van werving van financiële middelen beter gedekt.



## Hoofdstuk 7 | Aanbevelingen

**EMI heeft zich in 10 jaar ontwikkeld tot een uniek expertisecentrum in Rotterdam-Zuid. De impact van EMI is groot en waardevol geweest en duurt nog steeds. De opdracht van EMI is echter nog niet voltooid. Voor de verdere ontwikkeling van EMI en de ontwikkeling van contextrijk leren binnen de Hogeschool Rotterdam, worden in dit hoofdstuk aanbevelingen gedaan.**

### 7.1 De ontwikkeling van satellietlocaties binnen de Hogeschool Rotterdam

Het leren en onderzoeken in de context wordt als grote meerwaarde ervaren door docenten, onderzoekers en studenten. Ook vanuit de literatuur wordt bevestigd dat satellietlocaties een positieve impact hebben op het functioneren van leerwerk gemeenschappen. Huisvesting in de context zorgt voor nabijheid, continuïteit en laagdrempeligheid in contact met partijen uit de wijk. Studenten die leren en onderzoeken in de context, ontwikkelen extra skills en zijn zo beter voorbereid op de complexe dynamiek van de praktijk. Om tegemoet te komen aan de vraag naar contextrijk onderwijs is het aan te bevelen om het aantal satellietlocaties van de Hogeschool Rotterdam in de regio Rotterdam Rijnmond uit te breiden.

Dit kan door nieuwe leergemeenschappen te ontwikkelen op nieuwe plekken in de regio. Ook kunnen succesvolle programma's van EMI uitgebreid of gedupliceerd worden naar een andere context.

Met het aanbieden van meer duaal en deeltijdonderwijs kan ook tegemoet worden gekomen aan de vraag naar meer contextrijk onderwijs. De studenten van deze opleidingen zijn immers al werkzaam in de context.

### 7.2 De ontwikkeling van leerwerk gemeenschappen en opgabegericht onderwijs

EMI heeft een belangrijke rol gespeeld bij de ontwikkeling van contextrijk onderwijs binnen de Hogeschool Rotterdam. Daarbij heeft EMI inmiddels een centrale rol gekregen als verbinder tussen de opleidingen en de praktijk (van Zuid). De rol van EMI is ondersteunend, faciliterend en EMI 'ontlast' opleidingen bij het maken van de zo belangrijke verbindingen met de praktijk. Tevens levert EMI als leerwerk gemeenschap een langdurige bijdrage aan de kennisagenda van instituten en Kenniscentra.

De rol en reikwijdte van EMI is echter ook beperkt. Allereerst is EMI een klein expertisecentrum in een specifiek werkgebied. Met 15 medewerkers verdeeld over zes programmalijnen is de impact in relatie tot de gehele hogeschool klein.

Om beter te kunnen voldoen aan de wens om opgavegericht onderwijs in te bedden in de curricula van opleidingen is het wenselijk dat de Hogeschool Rotterdam enerzijds inzet op het versterken en verder professionaliseren van EMI als expertisecentrum voor Rotterdam-Zuid en anderzijds inzet op het ontwikkelen van leerwerk gemeenschappen of expertisecentra in de regio. De focus van deze leerwerk gemeenschappen mag volgens respondenten breder en diverser zijn de sociaal maatschappelijke vraagstukken dan waar binnen EMI nu aan wordt gewerkt.

Het uitbreiden van het werken met leergemeenschappen vraagt wel om structurele regie, sturing en ondersteuning. Binnen de Hogeschool Rotterdam was het team Onderwijsinnovatie een belangrijke partner bij het inrichten van opgavegericht onderwijs binnen het Instituut Gebouwde Omgeving (IGO). Het team kan mogelijk breder ingezet worden bij het ontwikkelen van nieuwe leergemeenschappen. Avans Hogeschool (partner in 16 hybride leeromgevingen in Noord-Brabant en Zeeland) heeft een dergelijke ondersteuning belegd bij het lectoraat Transdisciplinair Samenwerken in Onderwijs.

### 7.3 De ontwikkeling van instituut overstijgende samenwerking in onderwijs en onderzoek

Zoals eerder geschetst is het de ambitie van EMI om de samenwerking zowel intern als extern te verstevigen. Alvorens in te zetten op centrum- en instituut overstijgende samenwerking, is het van belang om binnen het expertisecentrum zelf de samenwerking op orde te hebben. Een duidelijke purpose en werken met dezelfde waarden helpt daarbij om richting te geven. De basis ligt in persoonlijk en duurzaam contact op basis van vertrouwen en een gezonde portie nieuwsgierigheid naar elkaar. Inmiddels is een traject gestart om de samenwerking tussen collega's en hun programmalijnen te versterken. Dit kost tijd en vraagt om (duurzame) aansturing en coaching om wederzijds met elkaar te verbinden.

In navolging van dit traject is het aan te bevelen om ook de overstijgende samenwerking binnen de hogeschool en externe kenniscentra te ondersteunen. Lectoren en onderzoekers kunnen hierbij een belangrijke verbindende rol spelen.

## 7.4 Impact maken in de stad

Met het oprichten van twee expertisecentra in 2014 volgt de Hogeschool Rotterdam de landelijke ontwikkelingen waarbij maatschappelijke betrokkenheid en het bieden van contextrijk onderwijs aan studenten een belangrijke doelstelling is.

Binnen EMI neemt het onderwijs aan studenten dan ook een prominente plek in. Dit schuurt soms met de ambitie om ook maatschappelijke impact te maken in de wijk. Zijn de onderwijsprogramma's leidend of wordt het vaak nog onduidelijke pad met de partijen in de wijk gevolgd? Is het onderwijsprogramma ondergeschikt aan het (trage) tempo van de wijk of moeten de partners uit de wijk versnellen, met het risico hen kwijt te raken?

EMI kiest inmiddels voor het nog onduidelijke pad en om tijd te nemen om samen te leren en te reflecteren en aan te sluiten bij de vragen en het tempo van de wijk. De methodieken die EMI hierbij gebruikt zijn succesvol en bieden voor zowel studenten als partners in de wijk positieve opbrengsten. De impact voor de stad wordt daarmee groot. EMI maakt immers direct impact vanuit de programma's; en vervolgens door studenten op te leiden tot professionals die in staat zijn om innovatieve en bruikbare oplossingen te ontwikkelen voor de complexe maatschappelijke vraagstukken van de stad.

Het is aan te bevelen om te onderzoeken of de 'methodieken van EMI' ook op andere plekken binnen de Hogeschool kunnen worden toegepast.

## 7.5 Wieck en Wijkwijs

De programmaliijn Stadsleven is een belangrijke partner van De WIECK (Wijk Innovatie- en Educatiecentrum Klimaat) en het programma Wijkwijs. De WIECK is ontstaan toen speeltuin Hillesluis samen met studenten werd heringericht tot een groene en klimaat adaptieve plek. En nog steeds is speeltuin Hillesluis voor studenten de plek om te werken aan groene initiatieven en klimaatprojecten. Inmiddels omvat de WIECK een samenwerking tussen EMI, de TU Delft, speeltuin Hillesluis en de Erasmus Universiteit en wordt deze ondersteund door partijen als Rotterdams Weerwoord, Rotary Mainport en Rotterdam Circulair.

Wijkwijs is een collectief dat Rotterdammers en wetenschappers aan elkaar verbindt om samen lokale thema's te onderzoeken, agenderen en waar mogelijk op te lossen. Bewoners werken vanaf de vraagstelling mee aan onderzoek dat er voor hen toe doet. Denk aan thema's als leefomgeving, armoede en klimaatverandering. Wijkwijs werkt vanuit tien kernwaarden, waaronder wederkerigheid en gelijkwaardigheid.

Dit betekent dat Rotterdammers een belangrijke rol hebben in de opzet en uitvoering van het onderzoek.

De samenwerking tussen het programma Stadsleven, de WIECK en Wijkwijs heeft tot nieuwe gezamenlijke onderzoeksvragen geleid. Dit onderzoeksrapport is een eerste verkenning en de opbrengsten zullen de basis vormen voor de tweede fase van onderzoek. De tweede fase zal bestaan uit een verdere oriëntatie op de ontwikkeling van de leergemeenschap en samenwerking tussen lectoren, onderzoekers, studenten, de TU Delft, wijkorganisaties, basisscholen en bewoners. Het onderzoek richt zich op de inhoudelijke en educatieve behoeften met betrekking tot klimaatadaptatie en de samenwerkingsmodellen die daarvoor nodig zijn. Daarnaast kijkt het onderzoek naar de organisatorische opzet en integratie in de bestaande (sociale) infrastructuur. Tot slot wordt gekeken naar de indicatoren voor het meten en evalueren van de impact van de WIECK op het klimaat, de leefbaarheid en de wijk.

## Referenties

1. De waarde(n) van weten: Strategische Agenda Hoger Onderwijs en Onderzoek - publicatie van de directie Hoger Onderwijs & Studiefinanciering van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, juli 2015. <https://open.overheid.nl/documenten/ronl-0794c03b-8ac3-4d63-b927-d9f6036de16e/pdf>
2. <https://www.wijzinkatapult.nl/centres-of-expertise/>
3. Verenigingskader centres of expertise, versie 25 augustus 2020, definitief. <https://www.wijzinkatapult.nl/files/downloads/Docs%20bij%20berichten/Verenigingskader%20CoE%2025%20augustus%202020%20definitief.pdf>
4. Centres of Expertise: groeibriljant voor excellente samenwerking in het HBO: In alliantie werken aan maatschappelijke impact voor de toekomst. Eindrapport commissie Centres of Expertise, oktober 2019
5. Bruning, L., & Michels, B. (2013). Concept-contextvenster. Zicht op de wisselwerking tussen concepten en contexten in het bèta-onderwijs. Enschede: SLO (Nationaal Expertisecentrum Leerplanontwikkeling).
6. Boersma, K., Eijkelhof, H., Van Koten, G., Siersma, D., & Weert, C. van (2006). De relatie tussen context en concept. Intern werkdocument Vernieuwingscommissies bètavakken. Utrecht: Bèta5.
7. Bennett, J., Gräsel, C., Parchmann, I., Waddington, D. (2005). Context-based and conventional approaches to teaching chemistry: comparing teachers' views. *International Journal of Science Education*, 27(13), 1521-1547. <https://doi.org/10.1080/09500690500153808>
8. De Putter-Smits, L. G. A. (2012). Science teachers designing context-based curriculum materials: developing context-based teaching competence. TU Eindhoven. <https://doi.org/10.6100/IR724553>
9. Michels, B. (2010). Van pilot naar praktijk. Enschede: SLO, Stichting Leerplanontwikkeling.
10. Putter-Smits, L. G. A. De, Taconis, R., Jochems, W. M. G. (2016). Measuring Context-Based Learning Environments in Dutch Science Classrooms. Rotterdam: SensePublishers. [https://doi.org/10.1007/978-94-6300-684-2\\_7](https://doi.org/10.1007/978-94-6300-684-2_7)
11. Peek, G-J., Oosthoek, E., Van der Waart, P., Ter Avest, D. (2022) Samen leren met Rotterdam (Belofte), intern document Hogeschool Rotterdam
12. Meeuwisse, M. (2017) De straat als collegezaal. Rotterdam: publicatie Hogeschool Rotterdam en EMI
13. <https://www.linkedin.com/pulse/de-stadsdocent-komt-eraan-katja-pasman/?originalSubdomain=nl>
14. <https://www.hva.nl/urban-vitality/gedeelde-content/nieuws/2019/2023/09/stadsdocent-verbindende-schakel-tussen-opleiding-en-werkveld.html>
15. Wagemakers, S., Jacobs, L, Kesselring, M., Rosier, B., Schenkels, A., Van Teeffelen, S., Tilma, I., Wolfensberger, M. (2024). Tijd voor transdisciplinair samenwerken: HELIO's in de praktijk. Avans. Geraadpleegd op 25 mei 2024
16. <https://www.fontys.nl/Onderzoek/Toekomst-van-leren-1/Future-Skills-1.htm>
17. Van der Heijden, A. (2019-2020) EMI op Zuid Highlight Urban Innovation. Rotterdam: publicatie EMI, pag 8.
18. <https://stadszaken.nl/artikel/5553/leveren-principes-voor-leren-met-de-stad-ook-energie-voor-meervoudige-gebiedsontwikkeling>
19. <https://static1.squarespace.com/static/5b9118f55cfd792ac4d759ad/t/5c9a1117ec212dd0c3c5563a/1553600794944/Boekje+TOC+MDFnl.pdf>
20. [https://www.eur.nl/en/research/research-services/societal-impact-evaluation/impact-evaluation-toolbox/theory-change#:~:text=A%20Theory%20of%20Change%20\(ToC,.al.%2C%202021\)](https://www.eur.nl/en/research/research-services/societal-impact-evaluation/impact-evaluation-toolbox/theory-change#:~:text=A%20Theory%20of%20Change%20(ToC,.al.%2C%202021))
21. Frey, B. (2018). The SAGE encyclopedia of educational research, measurement, and evaluation (Vols. 1-4). Thousand Oaks, SAGE Publications, Inc. doi: 10.4135/9781506326139
22. Schaefer, T., Kieslinger, B., Brandt, M., Van den Bogaert, V. (2021). Evaluation in Citizen Science: The Art of Tracing a Moving Target. The Science of Citizen Science. Springer, Cham. [https://doi-org.eur.idm.oclc.org/10.1007/978-3-030-58278-4\\_25](https://doi-org.eur.idm.oclc.org/10.1007/978-3-030-58278-4_25)
23. Belcher B., Claus R. (2020) Theory of Change. td-net toolbox profile (5). Swiss Academies of Arts and Sciences: td-net toolbox for co-producing knowledge. [www.transdisciplinarity.ch/toolbox](http://www.transdisciplinarity.ch/toolbox) doi.org/10.5281/zenodo.3717451
24. <https://www.nickgrooff.nl/2019/06/28/theory-of-change-hoe-je-als-maatschappelijke-organisatie-laait-zien-welke-impact-je-maakt-en-wat-daarvoor-nodig-is/>

25. <https://duurzaamheid.nl/artikelen/transities-de-baas-met-small-wins-aanhaken-op-energie-die-er-al-is/>
26. Termeer C.J.A.M., Dewulf A. (2019) A small wins framework to overcome the evaluation paradox of governing wicked problems. *Policy and Society*, 38:2, 298-314, DOI: 10.1080/14494035.2018.1497933
27. <https://www.overheidvannu.nl/actueel/artikelen/2020/01/20/katrien-termeer-onderzoekt-hoe-je-voort-blijft-gaan-in-complexe-transities>
28. Termeer C.J.A.M., Metz T.A.P.(2019) More than peanuts: Transformation towards a circular economy through a small-wins governance framework, *Journal of Cleaner Production*.
29. Welling B., Feijen H., Engelen J. (2000) *Wijkontwikkeling op eigen kracht*. Den Haag: Landelijk Samenwerkingsverband Aandachtswijken (LSA).
30. <https://www.nurtureddevelopment.org/abcd-institute/>
31. <https://www.movisie.nl/sites/movisie.nl/files/2018-03/Methodebeschrijving-ABCD.pdf>
32. <https://www.movisie.nl/praktijkvoorbeeld/abcd>
33. Scharmer, O.(2018) *Theorie U, Leiding vanuit de toekomst die zich aandient*. Zeist: Uitgeverij Christoffor.
34. Scharmer O., Käufer K. (2013) *Leiden vanuit de toekomst; Van ego-systeem naar eco-systeem*, Zeist: Uitgeverij Christoffor.
35. Nieuwenhof R. van den (2016) Over horizontale experimenten en verticale moed, *Tijdschrift voor begeleidingskunde* 4 (2), 34-37. Website: [https://www.lvsc.eu/sites/lvsc/files/content/Over%20horizontale%20experimenten%20e%20verticale%20moed.%20Reactie%20op%20Treur%20\(R.%20van%20den%20Nieuwenhof\).pdf](https://www.lvsc.eu/sites/lvsc/files/content/Over%20horizontale%20experimenten%20e%20verticale%20moed.%20Reactie%20op%20Treur%20(R.%20van%20den%20Nieuwenhof).pdf)
36. Oosthoek E.(2021) *Samen blijven leren, daar waar het gebeurt*. Masterthesis
37. Oosthoek, E. (2019-2020) *EMI op Zuid Highlights-Urban Innovation*, pag 12-13
38. Baart A. (2004) *Een theorie van de presentie*, Utrecht: uitgeverij Lemma
39. Baart, A. (2017) *De ander tevoorschijn laten kruipen*. *Zorg en Welzijn*, Published: 23 February 2017 Volume 23, pages 14-16, (2017)
40. Baart, A., Van de Vrede, W., (2020) *Present* *Uitwisseling Vakblad Sociaal Werk*, Published: 15 June 2020 Volume 21, pages 21-23, (2020)
41. <https://www.presentie.nl/wp-content/uploads/2022/03/Presentiebenadering-Interactief-PRESENTIE-def.pdf>
42. Hoogewys, A., Goethals, E. (2013) *Een diamant is voor altijd kwalitatief onderzoek naar de ervaren baat van het buddyproject bij gezinnen, zorgverleners en studenten*. Gent: Arteveldehogeschool
43. <https://www.arteveldehogeschool.be/nl/een-buddy-bij-de-wieg>
44. Schipper, T., Vos, M., Wallner, C. (2022) *Position Paper Learning communities : Landelijk Netwerk Learning Communities*, Werkgroep kennisbasis Hogeschool Windesheim, Zwolle
45. Bouw, E., Zitter, I., & De Bruijn, E. (2021a). Designable elements of integrative learning environments at the boundary of school and work: a multiple case study. *Learning Environments Research*, 24(3), 487-517. doi:10.1007/s10984-020-09338-7
46. Knol, E., & Velzing, E.J. (2019). Learning communities voor MMIP's: een schakel voor versnelling en opschaling. *Verkenning op verzoek*. Topsector Energie, in opdracht van RVON.
47. Quigley, N. R., Tesluk, P. E., Locke, E. A., Bartol, K. M. (2007). A multilevel investigation of the motivational mechanisms underlying knowledge sharing and performance. *Organization science*, 18(1), 71-88.
48. Noe, R.A., Clarke, A.D.M., Klein, H.J. (2014). Learning in the Twenty-First-Century Workplace. *Annual Review of Organizational Psychol and Organizational Behavior*, 1, 245-275. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-031413-091321>
49. Bakker, A., & Akkerman, S. F. (2014). *Leren door boundary crossing tussen school en werk*. *Pedagogische Studiën*, 91(1), 8-23.
50. Bakker, A., Zitter, I., Beausaert, S., de Bruijn, E. (2016). *Tussen opleiding en beroepspraktijk, het potentieel van boundary crossing*. Assen: Koninklijke Van Gorcum.
51. Van Huffelen-de Boer, M., Van Sas, J., & Endedijk, M. (2019). *Aansluiting onderwijs-arbeidsmarkt: Leren en werken in de techniek en technologie*. Enschede/Deventer: Tech Your Future.
52. Wikipedia, geraadpleegd 14 mei 2024
53. De Jong, F. (2023) *Co creatieve kennisontwikkeling tijdens Trends conferentie dd. 10 november 2023*

54. Grobbe, F.(Eindred.). (2023). Een nieuw samenspel van innoveren, werken en leren? Kerngroep Netwerk Learning Communities (2023).Een initiatief van NWO, Regieorgaan SIA en Human Capital Topsectoren.

55. Ros, A., Thunnissen, M., Van Beelen, H (2021) Duurzaam leren en werken in een veranderende samenleving. Praktijkgericht onderzoek en tools voor praktijk en onderzoek. Fontys Hogeschool.

