

# Praktijkgericht onderzoeken in het onderwijs

Jacqueline van Swet  
Lisette Munneke

**Boom**

## inclusief website!

Met behulp van onderstaande unieke activeringscode kun je een studentaccount aanmaken op [www.praktijkgerichtonderzoekeninhetonderwijs.nl](http://www.praktijkgerichtonderzoekeninhetonderwijs.nl), voor toegang tot extra materiaal bij dit boek. Deze code is persoonsgebonden en gekoppeld aan de 1e druk. Na activering van de code is de website twee jaar toegankelijk. De code kan tot zes maanden na het verschijnen van een volgende druk worden geactiveerd.

Omslagontwerp: Textcetera, Den Haag

Opmaak binnenwerk: Textcetera, Den Haag

© Jacqueline van Swet, Lisette Munneke & Boom uitgevers Amsterdam, 2017

*Behoudens de in of krachtens de Auteurswet gestelde uitzonderingen mag niets uit deze uitgave worden veeleevoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen of enige andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.*

*Voor zover het maken van reprografische veeleevoudigingen uit deze uitgave is toegestaan op grond van artikel 16h Auteurswet dient men de daarvoor wettelijk verschuldigde vergoedingen te voldoen aan de Stichting Reprorecht (Postbus 3051, 2130 KB Hoofddorp, [www.reprorecht.nl](http://www.reprorecht.nl)). Voor het overnemen van (een) gedeelte(n) uit deze uitgave in bloemlezingen, readers en andere compilatiewerken (art. 16 Auteurswet) kan men zich wenden tot de Stichting PRO (Stichting Publicatie- en Reproductierechten Organisatie, Postbus 3060, 2130 KB Hoofddorp, [www.stichting-pro.nl](http://www.stichting-pro.nl)).*

*No part of this book may be reproduced in any form, by print, photoprint, microfilm or any other means without written permission from the publisher.*

ISBN 978-90-8953-828-4

ISBN 978-94-6127-761-9 (e-book)

NUR 840

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

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

# Voorwoord

Ik schrijf dit voorwoord niet voor niks. Allicht om de auteurs een hart onder de riem te steken en te bevestigen dat ze een goed boek hebben geschreven. Maar ook omdat ikzelf iets kwijt wil. Drie tips, of lessen, over onderzoek.

Les één, volkomen in lijn met de toon en inhoud van boek: neem het allemaal niet te serieus. Als je niet uitkijkt gaat ‘onderzoek’ ernstig klinken. Alsof het moeilijk is en je er lang voor gestudeerd moet hebben. Dat zou onterecht zijn, want onderzoek is weinig meer dan met een nieuwsgierige en open blik vragen stellen, en die vragen proberen zo goed mogelijk te beantwoorden.

Ik vergelijk het woord ‘onderzoeken’ graag met de woorden ‘opzoeken’ en ‘uitzoeken’. Opzoeken is wat je met een woordenboek of Wikipedia doet: je zoekt een feit – zoiets als een naam of een jaartal – en het is de makkelijkste van de drie. Iets ingewikkelder is ‘uitzoeken’. Er is sprake van uitzoeken wanneer je iets meer moet doen dan simpelweg een naslagwerk raadplegen. Als je wilt weten of Nederland meer spruitjes exporteert dan dat Duitsland aan spruitjes importeert, dan moet je dat uitzoeken: er bestaat geen woordenboek waarin dit gegeven direct vindbaar is. Maar echt onderzoeken is het nog niet. Dat is toch weer nóg iets ingewikkelder. Wat onderzoeken is blijkt mooi uit de letterlijke betekenis van het woord: ergens onder zoeken. Precies zoals de mollen doen op de voorkant van dit boek. Stiekem, onder het oppervlak van wat we dagelijks waarnemen, zijn onbekende mechanismen aan de gang. Hoe ziet het er uit, daaronder? Dat zoek je niet op, dat zoek je niet uit, dat onderzoek je.

Ik maak regelmatig mee dat mensen ingewikkeld gaan doen zodra ze met onderzoek te maken krijgen. Ze gaan pompeus formuleren en doen alsof hun werk bijzonder ernstig is. Dat is jammer, want door onderzoek ernstiger te maken dan noodzakelijk is wordt het minder sprankelend en minder leuk.

Les twee: onderzoek begint met vragen; formuleer je vraag zodanig dat ie een kort en bondig antwoord verlangt. De vraag ‘Waarom letten de kinderen in mijn klas zo slecht op?’ is niet zo’n vraag. Er zijn ontelbaar veel denkbare antwoorden, en erger nog, die antwoorden bestaan uit hele zinnen of alinea’s zelfs. Veel handiger is de vraag: ‘Zijn kinderen langer stil wanneer ze zojuist een sinaasappel hebben gegeten?’ Het antwoord is simpelweg ‘ja’ of ‘nee’. Die tweede vraag klinkt misschien minder interessant of spannend, maar is wel een vraag die je met wat eenvoudig onderzoek kunt proberen te beantwoorden. Met die eerste vraag gaat dat niet.

En ten slotte les drie. Misschien de belangrijkste les die ik kwijt wil en een beetje een atypische les voor mij. Normaliter hou ik ervan om dingen te ‘ont-ernstigen’

en onderzoek in het bijzonder; maar met deze les maak ik onderzoek juist zwaar. Het zij zo. Als je, na onderzoek, een antwoord hebt geformuleerd op de vraag die ooit stelde, vraag jezelf dan af of je je huis, je auto, je laptop of anders dat van waarde is, zou durven te verwedden voor het antwoord. Geloof je je antwoord echt? Pas als dat zo is heb je echt en goed onderzoek gedaan.

Onderzoek levert, als het goed is, antwoorden op die meer zijn dan zo maar een gok. Maar ondanks deze zware tip: speel een beetje in dat onderzoek. Doe dingen 'ns wat anders; wees echt nieuwsgierig en relativeer het allemaal wat. Neem alle lessen in dit boek en in dit voorwoord dan ook met een korrel zout. Je kunt er naar luisteren – dat is vaak verstandig – maar het hoeft niet.

Bas Haring

'Volksfilosoof', bijzonder hoogleraar *Publiek begrip van wetenschap* aan de Universiteit Leiden, en oprichter van het masterprogramma *Media technology* voor creatieve wetenschap.

# Inhoud

<b>Voorwoord</b>	<b>5</b>
<b>Inleiding</b>	<b>9</b>
<b>1 Waarom onderzoek doen als onderwijsprofessional?</b>	<b>17</b>
1.1 Inleiding	17
1.2 De invloed van onderzoek in de eigen praktijk op de professionele ontwikkeling	18
1.3 Onderzoek voor, in en met de praktijk	23
1.4 Onderzoekend vermogen van leerlingen	29
<b>2 Opvattingen over onderzoek binnen het educatieve domein</b>	<b>33</b>
2.1 Inleiding	33
2.2 Opvattingen over onderzoek	35
2.3 Onderzoeksbenaderingen in het educatieve domein	46
2.4 Praktijkgericht onderzoek	54
<b>3 Onderzoeksstrategieën in het onderwijs</b>	<b>61</b>
3.1 Inleiding	61
3.2 Onderzoeksstrategie als schakel tussen paradigma en methode	62
3.3 De cyclus van onderzoek	65
3.4 Betrouwbaarheid en validiteit	67
3.5 Onderzoeksstrategieën	72
3.6 Taalgebruik in de verschillende onderzoeksstrategieën	91
3.7 Ethiek	92
<b>4 Van praktijkvraag naar praktijkgericht onderzoek</b>	<b>95</b>
4.1 Inleiding	95
4.2 Wat is een praktijkvraag?	96
4.3 Wanneer is praktijkgericht onderzoek nodig en mogelijk?	103
4.4 Afbakenen van een praktijkvraag	105
4.5 Onderzoeksvragen: welke kennis heb je precies nodig?	115
<b>5 De uitvoering van een praktijkgericht onderzoek</b>	<b>129</b>
5.1 Inleiding	129
5.2 De rol van theorie in praktijkgericht onderzoek	130
5.3 Het onderzoeksplan of -voorstel	137
5.4 Onderzoeksaanpak: strategie	143
5.5 Onderzoeksaanpak: Participanten in een onderzoek	145

5.6	Onderzoeksaanpak: methoden van dataverzameling	150
5.7	Onderzoeksaanpak: methoden van data-analyse	163
5.8	Interventies in onderwijsonderzoek	173
<b>6</b>	<b>Het delen van je onderzoek met anderen</b>	<b>179</b>
6.1	Inleiding	179
6.2	Waarom je onderzoek delen: doel bepaalt vorm en inhoud	181
6.3	Delen met wie en hoe	184
6.4	Structuur, opbouw en stijl van je onderzoeksverslag en -presentatie	186
6.5	Het schrijven zelf	193
6.6	Beslissingen en ethiek	195
	<b>Literatuur</b>	<b>197</b>
	<b>Register</b>	<b>205</b>
	<b>Over de auteurs</b>	<b>209</b>

# Inleiding

*‘Research is the servant of professional judgement, not its master.’*

In dit citaat van Pring (2000, p. 141) komt precies naar voren wat wij als auteurs van dit boek aan onze lezers willen meegeven. Onderzoek is dienstbaar aan je professionele oordeel, het kan je helpen om een goede professional te zijn. Het is niet de ‘meester’ in de zin dat onderzoek zou bepalen wat en hoe jij als professional werkt. Waarom zou je als professional in het onderwijs beginnen aan zoiets als praktijkgericht onderzoek? Professionals in de onderwijspraktijk die vaak over een schat aan ervaring en gezond verstand beschikken op hun vakgebied, kunnen veel baat hebben bij onderzoekend leren denken en handelen. Dit helpt je om je eigen praktijk vanuit verschillende perspectieven te bekijken en je kennis over die praktijk te verdiepen en te verrijken. Daarbij vraagt onderzoek van je dat je gedisciplineerd, kritisch en reflectief denkt. Het helpt je om je gezond verstand optimaal te benutten en om woorden en argumenten te vinden voor dat wat je als vanzelfsprekend ervaart. Pring (2000) geeft aan dat een professional door onderzoek te doen een *non-common sense*-houding ten opzichte van de eigen overtuigingen ontwikkelt. Dit helpt je om je visie en de kracht van je vak te onderbouwen voor jezelf, je collega’s en anderen. Voor de meeste professionals is dat een mooie ervaring die zelfvertrouwen en empowerment geeft.

In dit boek gebruiken we voor de term praktijkgericht onderzoek de brede definitie van Andriessen (2014, p. 12): ‘Praktijkgericht onderzoek is onderzoek waarvan de vraagstelling wordt ingegeven door de beroepspraktijk en waarvan de opgedane kennis direct bij kan dragen aan die beroepspraktijk.’ Hierbij hanteren we geen sterk afgebakende grenzen met meer fundamenteel en theoriegericht onderzoek. Wij denken dat er wellicht meer overeenkomsten dan verschillen tussen beide zijn. Praktijkgericht onderzoek dient, vanzelfsprekend!, methodologisch verantwoord te zijn en te voldoen aan de gangbare wetenschappelijke criteria. Daarnaast is de praktische relevantie ook altijd een belangrijke factor. Bij praktijkgericht onderzoek is er een voortdurende wisselwerking tussen aan de ene kant het onderzoeken, het systematisch en volgens de regels van de wetenschap erachter en eronder kijken en aan de andere kant de verbinding met de praktijk daarboven, waarbij je steeds weer de context en de vragen die spelen in die context voor ogen hebt. Het beeld van de mollen op de omslag van dit boek geeft dat proces en die wisselwerking tussen onder en boven volgens ons mooi weer. Mollen zijn experts in het zoeken en graven onder de grond. Zonder ogenschijnlijk iets te kunnen zien, waarbij zij hun andere sterk ontwikkelde zintuigen (snorharen en tastzenuwen) benutten. Zij kunnen makkelijk voor- en achteruit lopen in de gangen die ze hebben gegraven, zoals een onderzoeker ook vaak een stapje terug moet in het hele proces. Zij maken

de verbinding tussen die wereld onder de grond en de wereld daarboven en meer dan dat: zij veranderen die ‘bovenwereld’, voegen er iets aan toe dat voor iedereen zichtbaar is: de molshopen.

Wij zien onderzoek in de eigen onderwijspraktijk als een uitdagende klus die spannend en boeiend tegelijk kan zijn. O’Leary en Hunt (2016, p. 2) beschrijven dat treffend in hun recente boek over kleinschalig onderzoek in de praktijk: ‘In workplace-based research, extraneous variables can pop up in the most unexpected places. We would argue, however, that this political nature and real-world complexity simply add to the excitement of doing grounded research that can make a real difference.’ In twee zinnen benoemen zij hier een aantal thema’s die ook volgens ons kenmerkend zijn voor praktijkgericht onderzoek en dergelijk onderzoek aantrekkelijk en interessant kunnen maken. De praktijk van het onderwijs is en blijft complex en weerbarstig. Iedere situatie, iedere onderwijsorganisatie, iedere leerling en daarmee ook iedere interactie tussen docent en leerling is weer anders. Er zijn daarbij diverse actoren met verschillende belangen: de leerlingen in de eerste plaats, hun ouders, de landelijke en gemeentelijke politiek met haar visie op het onderwijsaanbod, andere instanties die een rol spelen in het leven van de leerlingen, je collega’s, professionals met wie je samenwerkt. In zo’n situatie kun je proberen alles onder controle te houden, maar je zult voortdurend tegen zaken aanlopen die onverwacht en niet te voorzien zijn. Met praktijkgericht onderzoek kun je bijdragen aan de kennisontwikkeling over, voor en met die praktijk. Dat maakt het tot een belangrijke en interessante uitdaging die een groot beroep doet op je vermogen tot reflecteren, je zelfinzicht, je communicatieve en coachende vaardigheden en die de nodige onderzoeksvaardigheid en -kennis vereist.

Bovenstaande kwam ook duidelijk terug in de metaforen die onze meelezers gaven voor het proces van onderzoek doen. Metaforen die gegeven werden waren:

- De onderzoeker als bergbeklimmer, soms een pittig en moeilijk traject, zoeken naar een weg, met als beloning mooie vergezichten (lees: inzichten). Zijpaadjes nemen of niet (lees: doelgericht blijven)? Het doel is een klein deel van de wereld waar je heen wilt (je kunt niet alles onderzoeken). Maar van daaruit kun je veel overzien. Onderzoek verruimt je blik ondanks dat je maar weinig onderzoekt.
- De onderzoeker die zichzelf de vrije ontdekking gunt, het proces van ontdekken; ‘en tenslotte ben je boven op de berg met een prachtig uitzicht’.
- Onderzoeken als ‘gestructureerd gaan twijfelen aan mijn eigen waarheden’.
- Onderzoek als een reis, waarbij de participanten in het onderzoek medereizigers zijn. Of waarbij de reiziger keuzes maakt en beslissingen neemt waardoor er steeds meer focus komt.
- Onderzoek als een creatief proces, waar je iets bouwt.



Dit boek wil professionals die onderzoek doen in hun eigen onderwijspraktijk, ondersteunen bij *het proces* van een praktijkgericht onderzoek. Het richt zich op onderzoek waarvan de vraagstelling voortkomt uit de professionele praktijk en waarvan de opgedane kennis kan bijdragen aan die beroepspraktijk. We nemen zoveel mogelijk de praktijkkwesie waarvoor onderzoek wordt ingezet als centraal uitgangspunt. De onderzoekscyclus komt natuurlijk aan bod, omdat deze ten dienste staat van het onderzoek naar die praktijkkwesie. We bespreken vragen als: Hoe kun je de complexiteit van een praktijkprobleem goed in kaart brengen? Hoe kan onderzoek hieraan bijdragen? Welke keuzes heb je als professional in het proces van onderzoek doen en hoe neem je daarin weloverwogen beslissingen die passen bij jouw praktijkcontext? Welke overwegingen zijn er eigenlijk en wat zijn daarbij onderliggende opvattingen over kennis en hoe die tot stand komt?

Door het bespreken van die thematieken hopen we je te kunnen ondersteunen in het weloverwogen nemen van de beslissingen die genomen moeten worden in het proces van een praktijkgericht onderzoek. We richten ons hierbij met name op professionals in het educatieve domein die al enige werkervaring en/of enige ervaring in het doen van praktijkgericht onderzoek hebben en die zich verder willen bekwamen in het doen van onderzoek, bijvoorbeeld in het kader van een educatieve masteropleiding. Daarnaast biedt dit boek ook een goed overzicht op het proces van praktijkgericht onderzoek voor de begeleiders van bachelor- en masterstudenten in educatieve opleidingen. We bouwen in ons boek voort op de basisprincipes van onderzoek die op dit moment in educatieve bacheloropleidingen standaard worden aangeboden en veronderstellen die als bekend bij de lezer. We hebben ervoor gekozen om niet uitputtend en volledig te willen zijn. We wilden een leesbaar boek schrijven dat – beginnende – onderzoekers enthousiast maakt voor praktijkgericht onderzoek, hen helpt bij het opzetten en uitvoeren van hun onderzoek en bij de beslissingen die ze daarbij moeten nemen. Waar nodig verwijzen we naar andere onderzoeksliteratuur, met name als het gaat om de precieze methoden en technieken van specifieke onderzoeksstrategieën en methoden van dataverzameling.

Als auteurs begeleiden wij al jaren promovendi en studenten die praktijkgericht onderzoek doen in het kader van hun opleiding. Dikwijls combineren zij hun studie en onderzoek met hun werk als professional binnen het onderwijs. Wij hebben zelf allebei onze eerste onderzoekservaringen opgedaan in een meer traditionele, theoriegerichte onderzoeksomgeving en daar ervaren hoe lastig het kan zijn om de brug te slaan naar de praktijk van het onderwijs. Gaandeweg hebben we de kracht ontdekt van professionals die onderzoek doen in hun eigen praktijk. Die kracht zit hem in professionals die weten waar het om gaat, weten waar het schuurt, weten welke kennis ontbreekt en hoe complex de praktijk is. Als professionals een onderzoeksvraag formuleren, is die misschien niet altijd goed te onderzoeken maar bijna vanzelfsprekend relevant. Iedere keer weer zien we hoeveel het doen van onderzoek kan betekenen voor

de professionele ontwikkeling van onze promovendi en studenten. Dat maakt ons bevolgen als het gaat om het stimuleren van praktijkgericht onderzoek door professionals in het onderwijs.

Onze ervaring met onderzoeksbegeleiding heeft er ook voor gezorgd dat wij het proces van onderzoek doen en waar dat lastig kan zijn voor professionals, door en door kennen. Daarbij ontbrak volgens ons tot op heden een boek dat helpt op juist die lastige momenten. Dat is de reden waarom we dit boek hebben willen schrijven. Een boek op masterniveau, geïllustreerd met actuele voorbeelden uit het onderwijs. Een boek dat inzicht geeft in de dilemma's die je als praktijkgericht onderzoeker tegenkomt en onderzoekers helpt om de noodzakelijke keuzes te maken tijdens het hele onderzoeksproces. Ook een boek dat probeert realistische verwachtingen te wekken en zich richt op haalbaar en tegelijk relevant onderzoek door professionals in de onderwijspraktijk. En vooral een boek dat laat zien dat onderzoek doen leuk kan zijn.

Bij het schrijven van dit boek hebben we gewerkt vanuit een aantal principes. Zo hebben we taken wel verdeeld, maar tegelijkertijd steeds over alle beslissingen, de hele inhoud, alle formuleringen met elkaar overlegd. We waren (en zijn) elkaars *critical friends*. Dat we elkaar voordat we samen aan het schrijven gingen, niet kenden en dat we ook geen directe collega's zijn, was waarschijnlijk een helpende factor in dat proces van elkaar scherp houden. Dit samenwerken was een intensief en tijdrovend proces, maar we zijn ervan overtuigd dat het de kwaliteit van het boek ten goede is gekomen. Naast onderlinge feedback hebben we ook de kritische feedback van anderen georganiseerd. We hebben conceptteksten voorgelegd aan onze collega's en (oud)studenten en hebben hen om feedback gevraagd. Wij hebben het zeer gewaardeerd dat zij de tijd namen om conceptversies te lezen en ons kritische feedback te geven. Dit was een spannend en leerzaam proces dat het boek een stuk sterker heeft gemaakt. Meelezers waren:

- Collega's Fontys OSO: Karin Diemel, Mariette Haasen, Angeline van der Kamp, Marianne den Otter en Anja van Zon.
- Oud-studenten Fontys OSO: Lieke Dekker, Lobke Hubbers en Mariëlle Borghans.
- Collega's Hogeschool Utrecht: Mirjam Snel, Daan Andriessen, Dan Greve, Stijn Bollinger, Frits Fischer, Caroline van Leeuwen en Monique van der Laarschot.

Een speciaal woord van dank aan Annemie Demol, lector<sup>1</sup> Frans en Didactiek van het Frans aan de Lerarenopleiding Secundair Onderwijs aan de Hogeschool

---

1 In Vlaanderen is een lector een opleider in een lerarenopleiding op bachelorniveau. In Vlaanderen werkt iemand met de titel docent op de universiteit. In Nederland is de term lector een aanduiding voor mensen die op een hbo-instelling een onderzoeksgroep leiden rondom een specifiek onderzoeksthema. Docenten zijn in dit boek professionals die lesgeven, van basis-onderwijs tot en met hoger onderwijs.

Gent. Zij heeft de tekst gelezen en ons geattendeerd op begrippen en termen die voor de Vlaamse context nadere toelichting behoeven.

We hebben daarnaast collega's, experts op bepaalde gebieden van praktijkgericht onderzoek, uitgenodigd om een pagina te schrijven in wat wij een 'onderzoeksvenster' noemen. Hun enthousiaste reactie op die uitnodiging was voor ons stimulerend en hun bijdragen in het boek bieden een rijkdom aan perspectieven en aan degelijke kennis. Op deze manier konden we de kennis die beschikbaar is in ons netwerk, optimaal benutten. Ook hen willen we hierbij hartelijk danken. Hun namen en functies zijn te vinden achter in dit boek.

Dit boek bestaat uit zes hoofdstukken waarbij de eerste drie hoofdstukken conceptueel van aard zijn. In deze hoofdstukken gaan we in op het belang van praktijkgericht onderzoek door professionals (hoofdstuk 1), opvattingen over en ontwikkelingen in onderwijsonderzoek (hoofdstuk 2) en de belangrijkste onderzoeksstrategieën in onderwijsonderzoek (hoofdstuk 3). Dit vormt de basis die volgens ons iedereen nodig heeft om keuzes in praktijkgericht onderzoek goed doordacht te kunnen maken. De laatste drie hoofdstukken zijn meer praktisch van aard en behandelen de thema's die je tegenkomt op het moment dat je een praktijkgericht onderzoek gaat uitvoeren. Eerst komt aan de orde hoe een praktijkkwesitie kan leiden tot onderzoek en op welke manier je zo'n kwesitie kunt vertalen naar een geschikte onderzoeksvraag (hoofdstuk 4). Daarna bekijken we de concrete opzet van een onderzoek en alle keuzes die je daarin kunt maken als het gaat om bronnen, interventies, onderzoeksstrategieën, dataverzamelmethodeën en methoden van data-analyse (hoofdstuk 5). Ten slotte wordt aandacht besteed aan de manieren waarop je een onderzoek kunt delen (hoofdstuk 6).

De lopende tekst wordt regelmatig onderbroken door kaders waarin je onderzoeksvensters, praktische voorbeelden, definities of tips vindt. Met deze kaders proberen we dat wat we schrijven praktisch handen en voeten te geven. Gerelateerd aan het boek is er een website waar video's te vinden zijn die verdere toelichting geven en opdrachten die helpen om dat wat je leest te verwerken of toe te passen op je eigen onderzoek. Deze materialen zijn ook voor onderzoeksbegeleiders in te zetten binnen hun begeleiding. In de marge wordt middels een icoon aangegeven wanneer er sprake is van aanvullend materiaal op de website [www.praktijkgerichtonderzoekeninhetonderwijs.nl](http://www.praktijkgerichtonderzoekeninhetonderwijs.nl). Het icoon 'film' geeft aan dat er video's te vinden zijn en het potloodje verwijst naar 'graafwerk': vragen en opdrachten.

Ten slotte: Ieder hoofdstuk begint met een zogenaamde woordwolk. Daarin staan de in het hoofdstuk meest voorkomende woorden, waarbij woorden die vaker voorkomen groter zijn afgedrukt. Dergelijke woordwolken worden tegenwoordig dikwijls gebruikt, ook in praktijkgericht onderzoek. Woordwolken, ook wel *wordles* of *wordclouds* genoemd, bieden een eerste visualisering van



een tekst, zoals in dit geval een indruk van onderwerpen die in het betreffende hoofdstuk aan bod komen. Wij hebben er hier voor gekozen om lidwoorden, voorzetsels en andere betekenisloze woorden weg te laten.

We hopen jou als professional in het onderwijs met dit boek te kunnen inspireren en ondersteunen bij het leuke en spannende proces van onderzoeken en wensen je veel leesplezier.

Jacqueline van Swet  
Lisette Munneke





# Waarom onderzoek doen als onderwijs-professional?

1

## 1.1 Inleiding

### Voorbeeld

‘Mijn houding is door het doen van dit onderzoek drastisch veranderd. Ik merk dat ik veel kritischer ben geworden over uitspraken over onderwijs, zowel in de media als door collega’s. Vaak vraag ik me af waar uitspraken en meningen op gebaseerd zijn. Mijn ervaring is dat het in de dagelijkse praktijk vaak voorkomt dat meningen gebaseerd zijn op onderbuikgevoelens. Hoewel dergelijke intuïtieve meningen zeker nuttig kunnen zijn, is het ook goed verder te kijken, en bijvoorbeeld beschikbare literatuur en onderzoeksresultaten te betrekken bij de meningsvorming. Deze veranderde houding vind ik de grootste winst van het volgen van deze masteropleiding.’



In het bovenstaande voorbeeld verwoordt een studente uit een masteropleiding de winst die het doen van een praktijkgericht onderzoek haar opgeleverd heeft. Ze geeft aan dat ze door het doen van onderzoek veel kritischer geworden is op dat wat ze voorheen deed op basis van intuïtie. De invloed die het proces van onderzoek doen, kan hebben op de professionele ontwikkeling van onderwijs-professionals is het thema van dit eerste hoofdstuk. We hopen te kunnen verduidelijken waarom praktijkgericht onderzoek gezien wordt als een belangrijk instrument voor de professional op masterniveau. Waarom is het zinnig voor jou als onderwijsprofessional om zelf onderzoek te doen naar je eigen praktijk?

We kijken naar deze vraag vanuit drie perspectieven: de professional, de wisselwerking tussen onderzoek-praktijk en het perspectief van de leerling. Bij het eerste perspectief draait het om de vraag hoe onderzoek jouw professionele handelen kan bevorderen. Hoe werkt dat precies, welke ideeën zijn daarover? In het tweede perspectief zoomen we in op de wisselwerking tussen onderzoek en praktijk. Hoe kan onderzoek bijdragen aan praktijkverbeteringen en welke rol heeft de praktijk hier dan zelf in? Als laatste kijken we vanuit het perspectief van de leerlingen naar de vraag waarom praktijkgericht onderzoek door professionals zelf goed kan zijn. Ook leerlingen worden voorbereid op een arbeidsmarkt waarin gevraagd wordt om onderzoekend vermogen. Welke rol heb jij

daar als docent of leerkracht en wat kan praktijkgericht onderzoek door jouzelf daar dan aan bijdragen?

## 1.2 De invloed van onderzoek in de eigen praktijk op de professionele ontwikkeling

### 1.2.1 *Een professional met onderzoekend vermogen*

Wanneer je werkzaam bent in het educatieve domein zal je wellicht herkennen dat zich daar veel situaties voordoen waar je niet direct een pasklaar antwoord voor hebt. Dat vraagt van jou als professional dat je je steeds weer aanpast en blijft ontwikkelen. Werken in het onderwijs, betekent, net als in bijna alle andere beroepen, een ‘leven lang leren’. In 2009 verscheen het rapport ‘Kwaliteit als opdracht’ van de HBO-raad<sup>2</sup> waarin geschetst wordt hoe de beroepsbeoefening in Nederland steeds complexer wordt. Veel bestaande, traditionele beroepen zijn aan het verdwijnen en worden vervangen door meer dynamische functies die minder vastomlijnd en omschreven zijn. Samenwerken, interdisciplinair handelen en buiten het domein van je eigen vakgebied kunnen kijken, worden daarbij steeds belangrijker vaardigheden. Veel werkgevers zijn daarom op zoek naar zogenaamde *T-shaped professionals*. Dat wil zeggen professionals die enerzijds competent functioneren binnen hun vak, en beschikken over een diepgaande kennis en anderzijds in staat zijn om samen te werken met experts uit andere disciplines en daarbij hun eigen expertise te vertalen naar andere contexten dan hun eigen vakdomein (e.g. Barile, Franco, Nota & Savione, 2012). Deze ontwikkelingen in de maatschappij gaan niet voorbij aan onderwijsprofessionals. Ook in het onderwijs is er een toenemende roep om docenten die zelf het voortouw willen nemen in maatschappelijke discussies over de doelen van het onderwijs en de wijze waarop die gestelde doelen het beste bereikt kunnen worden (Bolhuis, 2012; Evers & Kneyber, 2015). Daarbij is het nodig dat je als T-shaped professional enerzijds je kennis up-to-date houdt, bijdraagt aan de kennisbasis die het fundament is van je beroepsuitoefening én anderzijds buiten je vak, klaslokaal of school samenwerkend met andere professionals kunt bijdragen aan het verbeteren van de onderwijspraktijk binnen de zich ontwikkelende maatschappelijke context. Het rapport van de HBO-raad ‘Kwaliteit als opdracht’ sluit aan bij deze ontwikkelingen en stelt dat beroepsprofessionals in de toekomst moeten beschikken over voldoende *onderzoekend vermogen*. Dat zou dan leiden tot meer reflectie op de eigen praktijk, een betere evidence-based practice en meer innovatie van de beroepspraktijk.

---

2 De HBO-raad, nu de Vereniging Hogescholen, een belangen- en werkgeversvereniging van Nederlandse hogescholen. In Nederland is er binnen het hoger onderwijs sprake van twee soorten instellingen waar studenten opleidingen kunnen volgen: hogescholen en universiteiten. Opleidingen op hogescholen zijn altijd beroepsgericht.



**Onderzoeksvenster**

## Onderzoekend vermogen?



Door: Daan Andriessen

Alle beroepen waarvoor het hbo opleidt worden met de dag kennisintensiever. Zo krijgen opleiders steeds meer te maken met kinderen met meervoudige problemen, complexe toepassingen van ICT, gecompliceerde regelgeving en scholen die onderdeel worden van grote ingewikkelde organisaties. Om je beroep goed uit te kunnen oefenen heb je voortdurend nieuwe kennis nodig. Steeds bijleren van je eigen handelen, gebruikmaken van de laatste inzichten en kritisch zijn op alle kennis die wordt aangeboden.

Daarom eisen we in het hbo dat iedere afgestudeerde beschikt over onderzoekend vermogen. Maar hoe zit dat? Het hbo leidt toch niet op tot onderzoeker? Daarvoor is toch de universiteit? Het hbo is toch praktisch? Dat klopt, maar de praktijk vraagt om nieuwe inzichten die niet alleen door onderzoekers worden ontwikkeld maar door alle hoger opgeleiden. Onderzoekend vermogen is een competentie die niet alleen onderzoekers moeten hebben, maar iedereen die lerend, kritisch en vernieuwend bezig moet zijn.

Dit wordt duidelijk wanneer we de term 'onderzoekend vermogen' uiteenrafelen. Allereerst gaat het om een houding. Dat je beseft dat er een verschil is tussen feiten en meningen en beseft dat het gevaarlijk is om je opvattingen en handelingen alleen op meningen te baseren. Dat je het belangrijk vindt kritisch te zijn, vragen te stellen en onwaarheden te ontmaskeren. Dat je het leuk vindt nieuwsgierig te zijn en zaken van verschillende kanten te bekijken.

Hbo'ers zijn vaak degenen die met beide benen in de klei staan en de handen uit de mouwen steken. Zij zijn dan ook degenen die de laatste inzichten en innovaties kunnen toepassen om te zorgen dat er ook echt iets verbetert. Het tweede onderdeel van onderzoekend vermogen is daarom het vermogen om bestaande kennis en resultaten uit onderzoek in de praktijk op waarde te schatten en in te zetten in het dagelijkse werk.

Het handelen van hbo'ers heeft vaak grote impact op het leven van mensen. Zo heeft het gedrag van leraren directe invloed op het leven van kinderen. In de complexe situaties waarin hbo'ers zich vaak bevinden, is het dan ook nodig om op basis van gedegen informatie te handelen. Daarom moeten hbo'ers vaak zelf eerst onderzoek doen om informatie te verzamelen die van voldoende kwaliteit is, om het handelen op te baseren. Dat is het derde onderdeel van onderzoekend vermogen: het vermogen om op methodische wijze informatie te verzamelen en daarmee antwoorden te geven op de vragen die ze in het uitvoeren van hun beroep tegenkomen.

---

Maar hoe word je zo'n professional met onderzoekend vermogen? Onderzoeksmatig denken en handelen wordt in zijn algemeenheid gezien als een belangrijke stimulans voor de ontwikkeling van een kritische, reflectieve houding waarbij je verschillende perspectieven kunt zien en niet alles zomaar voor waar aanneemt (Carr & Kemmis, 1986; Cochran-Smith & Lytle, 2009; Hall, 2009). Uit onderzoek blijkt dat het doen van onderzoek door professionals inderdaad bijdraagt aan een hogere kwaliteit van handelen. Professionals kijken met een kritischer blik naar hun eigen praktijk en spelen flexibeler in op allerlei praktijksituaties (Burton & Bartlett, 2005; Van Veen, Zwart, Meirink & Verloop, 2010). Je ziet dit terug in het voorbeeld aan het begin van dit hoofdstuk

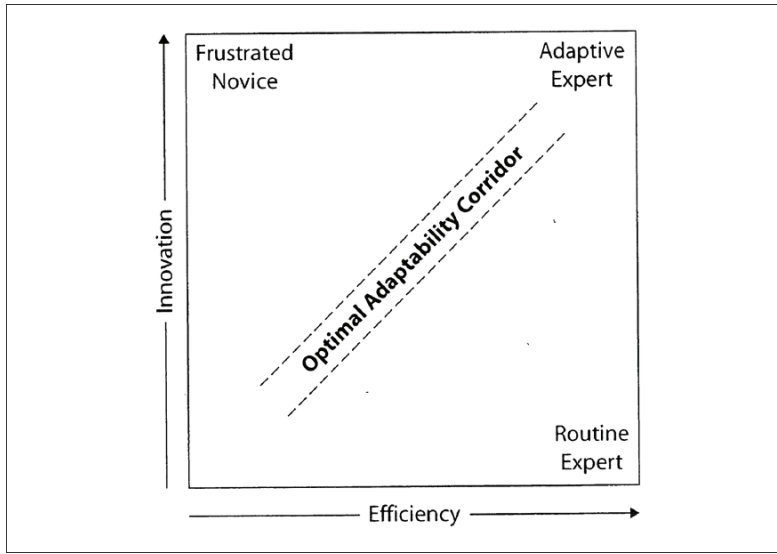
waar een student aangeeft wat het doen van een praktijkgericht onderzoek haar heeft opgeleverd als het gaat om haar professionele houding in de eigen beroepspraktijk. Dat is de reden waarom binnen masteropleidingen de focus niet zozeer ligt op het leren doen van onderzoek als wel op het professioneel kunnen blijven ontwikkelen door middel van onderzoek. Ook in een masteropleiding wordt onderzoek gezien als de katalysator voor de eigen professionele ontwikkeling én de ontwikkeling van de eigen praktijk. Onderzoek is in een masteropleiding daarmee dus geen doel op zichzelf. Je wordt niet opgeleid tot een professional die naast zijn normale werk ook nog onderzoeker is, maar tot een onderzoekende professional die onderzoek gebruikt om zijn eigen handelen en de bestaande praktijk te verbeteren (zie ook Enthoven & Oostdam, 2014).

### 1.2.2 *De invloed van onderzoekend vermogen op de professionele ontwikkeling*

In de vorige paragraaf is aangegeven dat onderzoekend vermogen stimulerend is voor de professionele ontwikkeling. Nu kun je denken: ‘Ook zonder onderzoek ontwikkel ik mij als professional voortdurend, wat heb ik nou precies aan dat onderzoekende vermogen?’. Onderzoekend vermogen helpt om die kennis op te doen die je nodig hebt om je eigen praktijk te kunnen vernieuwen en flexibel in te spelen op de veranderingen die zich daar voortdurend voordoen. Wanneer je aan het werk bent, ontwikkel je je natuurlijk voortdurend. Je wordt ‘als vanzelf’ steeds beter in het uitvoeren van je taken. Bransford, Derry, Berliner en Hammerness (2005) spreken in dit kader over een *geroutineerde expert* en zetten dat af tegen een zogenaamde *adaptieve expert*. Dit is weergegeven in figuur 1.1. Op basis van de dimensies efficiëntie en innovatie leggen ze het verschil tussen deze twee uit. Een geroutineerde expert voert zijn taken efficiënt uit zonder dat er sprake is van innovatie. Een adaptieve expert is efficiënt, maar blijft tegelijk ook innoveren.

Een geroutineerde expert leert wel een leven lang, maar leert voornamelijk om steeds efficiënter zijn taken uit te voeren in steeds weer dezelfde soort contexten. Je kunt dit vergelijken met een docent die werkt op een school waar niet zo heel veel verandert. Hij kan hier jaar in jaar uit lessen over ongeveer dezelfde inhoud geven. Zo’n docent doet dat vaak zeer capabel met een steeds hogere efficiëntie. Voorbereiding is nauwelijks meer nodig om een goede kwaliteit van lesgeven te kunnen bereiken en de docent is in staat om tijdens de lessen flexibel in te spelen op wat er speelt of kleine aanpassingen te doen bij kleine veranderingen. Toch kan zo’n geroutineerde expert in de problemen komen op het moment dat de context sterk verandert. Stel dat de school besluit om over te gaan naar een situatie waarin leerlingen minder instructie krijgen en op leerpleinen meer zelfstandig gaan werken. Dat vraagt een grote aanpassing waar een geroutineerde expert dikwijls niet toe in staat is. Adaptieve experts daarentegen kunnen niet alleen steeds efficiënter werken, maar zijn ook in staat om flexibel in te spelen

op grote veranderingen in hun praktijk. Ze kunnen de problemen die ze daarbij tegenkomen, goed analyseren en vervolgens oplossen. Ze zijn in staat die kennis te construeren die nodig is om praktijkproblemen op te lossen.



Figuur 1.1 Geroutineerde en adaptieve expert (De Arment, Reed & Wetzel, 2013)

### Voorbeeld



In een artikel over de ontwikkeling van professionele kennis (Heusdens, Bakker, Baartman & De Bruijn, 2015) wordt als voorbeeld uitgegaan van een groep leerlingen die leren om jam te maken. Tijdens dat proces praten ze met hun leermeester over de toevoeging van suiker en de functie van suiker voor de houdbaarheid van de jam. Die kennis is essentieel om zelf jamrecepten te kunnen ontwikkelen. Zonder die kennis kunnen ze niet anders dan precies het recept volgen dat ze ooit geleerd hebben. Je zou kunnen zeggen dat een geroutineerde expert iemand is die door veel ervaring goed is geworden in het maken van één soort jam met een vaste hoeveelheid suiker. Hij of zij maakt de jam volgens het beproefde recept, een jam die door klanten gewaardeerd wordt. Tot het moment dat mensen graag jam willen met veel minder suiker, omdat dit gezonder is. De geroutineerde expert is dan niet in staat om het recept aan te passen en tegelijk de jam lang houdbaar te houden. Een adaptieve expert daarentegen lukt het om op basis van uitgebreide kennis over de functie van suiker en hoe suiker precies werkt, als conservator een nieuw soort jam te ontwikkelen die minder suiker bevat maar nog steeds lang houdbaar is.

Op basis van een literatuurreview specificerden De Arment, Reed en Wetzel (2013) de karakteristieken van een adaptieve expert. Deze heeft een adaptieve houding, goed ontwikkelde metacognitieve vaardigheden en kan flexibel en correct redeneren. Een adaptieve houding wil zeggen dat je wilt blijven leren

in een wereld die je ziet als complex en veranderlijk. Je begrijpt dat je zelf eigen kennis moet ontwikkelen om problemen op te lossen en je bent in staat om op een reflectieve en kritische manier op afstand naar je eigen overtuigingen en die van anderen te kijken. Ook ben je in staat om het eigen proces van leren te monitoren. Je ziet wat je nog niet weet en onderneemt actie om ontbrekende kennis en vaardigheden te ontwikkelen. Je ziet bij een probleem de verschillende perspectieven en kunt causaal redeneren, wat een belangrijke voorwaarde is om oplossingen te vinden voor een specifiek probleem. Wanneer je de beschrijving van de adaptieve expert vergelijkt met de definitie die Andriessen (2014) geeft van onderzoekend vermogen dan zijn de overeenkomsten helder. Andriessen definieert de professional met onderzoekend vermogen als iemand die een onderzoekende houding heeft (reflectief en kritisch is), resultaten uit onderzoek kan gebruiken en zelf onderzoek kan doen om ontbrekende kennis die nodig is voor de oplossing van een praktijkprobleem, te ontwikkelen. Als je het zo bekijkt zou het (leren) uitvoeren van praktijkonderzoek kunnen helpen om je te ontwikkelen tot die adaptieve expert die het onderwijs nodig heeft.



### Onderzoeksvenster

Wat levert dat nu op, zelf onderzoek doen als leraar in je eigen klas of school?

Door: Quinta Kools

Vanuit mijn lectoraat begeleiden wij sinds een aantal jaren leraren uit voortgezet onderwijs en (v)mbo bij het doen van onderzoek in hun eigen onderwijspraktijk. Deze leraren deden allemaal onderzoek naar een vraagstuk uit hun eigen klas of vak. Bijvoorbeeld over het (niet) maken van huiswerk door leerlingen, over motivatie van leerlingen voor hun vak of over de effecten van een andere manier van lesgeven. In hun onderzoek hebben de leraren literatuur gezocht en gelezen over hun vraagstuk, leerlingen geïnterviewd, soms iets uitgetoetst en geëvalueerd. Omdat wij zelf benieuwd waren wat het doen van onderzoek voor deze leraren betekende, hebben we op onze beurt bij hen interviews afgenomen om te kijken wat zij zelf als voornaamste opbrengsten benoemen.

Uit de analyse van onze interviews met leraren konden we grofweg vier typen opbrengsten benoemen. Dit waren ten eerste toegenomen kennis over en vaardigheid in het doen van onderzoek, dus over hoe je een onderzoek opzet, hoe je een interview houdt en hoe je gegevens kunt analyseren. Een tweede opbrengst was dat ze meer kennis en inzicht hadden opgedaan over het onderwerp dat ze hadden onderzocht. Deze kennis kwam zowel uit de literatuur die ze hadden bestudeerd als uit de praktijk. Een derde opbrengst is te typeren als 'persoonlijke groei'. Het doen van onderzoek is een totaal andere bezigheid dan het geven van onderwijs. Een van de leraren zei: 'Als docent ben je gewoon aan het lesgeven en ik vind dat nog wel heel leuk, maar door het onderzoek was ik nu op een andere manier met mijn werk bezig.' De vierde opbrengst lijkt op de persoonlijke groei, maar is daar de praktische variant van. Nieuwe inzichten uit het onderzoek of uit de systematiek van het onderzoek doen, worden toegepast in het werk als leraar. Een voorbeeld: 'Het interviewen van mijn leerlingen was heel waardevol. Ik heb de uitkomsten besproken in de klas en we hebben samen oplossingen gezocht. Op verzoek van de leerlingen ben ik nu strenger en ik leg duidelijker uit waarom ze huiswerk moeten maken. En de sfeer in de klas is ook nog eens verbeterd!' Ons eigen onderzoek bij leraren

die onderzoek doen, heeft ons laten zien dat onderzoek een waardevolle bijdrage is aan het leraarschap. De onderzoeksmatige manier van kijken zorgt voor afstand waardoor een nieuwe blik op de praktijk mogelijk is. Verfrissend en verrijkend!

---

## 1.3 Onderzoek voor, in en met de praktijk

### 1.3.1 *Invloed van onderzoek op de onderwijspraktijk*

In de vorige paragraaf is het eerste perspectief op de zin van praktijkgericht onderzoek aan de orde geweest. Wat levert het op voor jouw ontwikkeling om praktijkgericht onderzoek te doen? In het tweede perspectief willen we ingaan op de invloed van onderzoek op de praktijk. Welk beeld heb jij van die invloed? Heb jij iets aan onderzoek in je eigen praktijk? Gebruik je nu al regelmatig inzichten opgedaan uit wetenschappelijke tijdschriften? Bezoek je wel eens onderwijsconferenties? Doe je al regelmatig eigen onderzoek in je eigen praktijk? Wellicht geef je op de meeste van bovenstaande vragen het antwoord 'nee'. Uit onderzoek (e.g. Admiraal, Smit & Zwart, 2013; Oolbekkink-Marchand, Van der Steen & Nijveldt, 2014) blijkt dat onderzoek op de meeste scholen nog weinig status heeft en dat docenten de praktische relevantie ervan niet direct ervaren. Er is vaak nog sprake van een lastige doorwerking van onderzoek richting de onderwijspraktijk. Dat heeft al een lange geschiedenis en wordt over de hele wereld ervaren (e.g. Broekkamp & Van Hout-Wolters, 2006; McIntyre, 2005).

Op basis van een literatuurstudie beschrijven Broekkamp en Van Hout-Wolters (2006) vier oorzaken die kunnen verklaren waarom onderzoek nog weinig doorwerkt in de praktijk. De eerste verklaring is dat onderwijsonderzoek vaak niet van voldoende kwaliteit is en daardoor nog weinig duidelijke resultaten oplevert. Dit gaat dus om de kwaliteit van het onderzoek zelf. Onderwijswetenschap is een relatief jonge wetenschap die interdisciplinair van aard is en de complexe werkelijkheid van het onderwijs bestudeert. Inzichten vanuit zowel leerpsychologie, instructiepsychologie, pedagogiek als sociologie, leveren input om onderzoeksvragen binnen de onderwijswetenschap te kunnen beantwoorden. Het is hierdoor moeilijk om onderzoek te doen dat methodologisch gezien voldoende grondig is, om causale uitspraken te doen over die complexe werkelijkheid. Veel onderzoek kiest er daarom voor om te focussen op één specifieke variabele of factor, zoals de cognitieve aspecten van leren en daarmee blijven veel andere factoren onderbelicht. Hier gaan we verder op in als we de verschillende opvattingen over onderwijsonderzoek beschrijven in het volgende hoofdstuk.

De tweede oorzaak vloeit direct voort uit de eerste. Vaak lijkt het of resultaat van onderzoek niet gaat over wat werkt in de complexe praktijk. Ook al levert onderzoek het onomstotelijke bewijs dat een specifieke instructie betere leerresultaten geeft, dan wil dat niet automatisch zeggen dat deze instructie in

iedere onderwijscontext op dezelfde manier gaat werken. De werkelijkheid van de praktijk is meestal te complex en te onvoorspelbaar. Dit maakt vervolgens dat degenen die in de praktijk werken, onderzoek ervaren als ontoegankelijk, niet relevant en onbetrouwbaar.

Mede doordat onderzoek niet altijd direct praktijkrelevant lijkt te zijn, ontstaat een derde oorzaak. Veel onderwijsprofessionals ervaren onderzoekers als wetenschappers in een ivoren toren, die geen idee hebben van wat er speelt in de onderwijspraktijk. Ze kijken daardoor kritisch naar de waarde van onderzoek en vinden het lastig om zich de uitkomsten daarvan eigen te maken en te implementeren in de eigen praktijk. Wat weten onderzoekers nou van hoe het werkt?

De laatste oorzaak heeft te maken met de toegankelijkheid van wetenschappelijk onderzoek voor docenten waardoor het voor hen ook lastig kan worden om kritisch te zijn op ontwikkelingen in hun eigen praktijk. Het meeste onderzoek wordt gepubliceerd in voor docenten moeilijk toegankelijke internationale peer reviewed tijdschriften waarbij artikelen geschreven worden in abstract en veelal technisch vakjargon. Dit maakt het voor docenten lastig om zelf onderzoeksresultaten direct vanuit artikelen te vertalen naar het eigen, dagelijkse handelen in de praktijk. Commerciële onderwijsbureaus en uitgeverijen pakken dit wel op en vertalen onderzoek naar eigen producten om te verkopen op de onderwijsmarkt. Voorbeelden die je op dit moment veel in scholen ziet zijn RTTI<sup>®</sup>, Positive Behavior Support en de leerstijlen van Kolb. Het is hierbij niet altijd duidelijk of een specifieke aanpak echt voldoende onderbouwd wordt door onderzoek en voor docenten is het lastig om dit kritisch te kunnen beoordelen.

### 1.3.2 *Verbinden van onderzoek en onderwijspraktijk*

In de vorige paragraaf is aangegeven hoe het komt dat onderzoek niet altijd doorwerkt in de onderwijspraktijk. De oorzaken lijken vooral te ontstaan omdat er van oudsher sprake is van twee verschillende werelden. Onderzoekers werken meestal op een universiteit aan theoriegericht onderzoek, terwijl in de onderwijspraktijk professionals bezig zijn diverse praktijkproblemen op te lossen. De afgelopen tien jaar is praktijkgericht onderzoek op het hbo in opkomst, maar in vergelijking met meer traditionele domeinen zoals gezondheidszorg staat met name in het educatieve domein deze vorm van onderzoek nog in de kinderschoenen. Hoe zijn de twee werelden van onderzoek en praktijk meer bij elkaar te brengen? Om verbinding te creëren zijn er in de afgelopen jaren diverse initiatieven ontwikkeld. Deze zijn te typeren als het 'doorvertalen van onderzoek naar de praktijk' en 'het stimuleren van de interactie tussen onderzoek en praktijk' (Broekkamp & Van Hout-Wolters, 2006).