



## Diverse soorten onderzoek: waarde en betrokkenen

Auteur: Jelle Kaldewaij (NRO), mei 2018

### **Inleiding**

Onderzoek van het onderwijs wordt uitgevoerd door onderzoekers op universiteiten of hogescholen, maar ook door leraren die met een onderzoekende houding naar hun eigen onderwijspraktijk kijken. Die soorten onderzoek hebben allemaal hun eigen verdiensten, maar het is wel zinvol om ze van elkaar te onderscheiden.

Dit stuk bestaat uit drie onderdelen. Eerst gaan we in op de verschillende soorten van onderzoek die binnen het onderwijs onderscheiden kunnen worden (zie hiervoor ook Kaldewaij 2014 en Kaldewaij & Beishuizen 2016). Vervolgens gaan we in op de samenhang ertussen: de diverse soorten onderzoek kunnen elkaar versterken. Voor het bevorderen van het doen van onderzoek en het gebruiken van onderzoeksresultaten zijn diverse actoren gezamenlijk verantwoordelijk. Dat stellen we aan de orde in de laatste paragraaf.

### **1. Soorten onderzoek**

#### **a. Onderzoekende houding**

Bij leraren wordt steeds vaker gesproken van een 'onderzoekende houding'. Dat geldt trouwens veel breder dan alleen voor het onderwijs; in vrijwel alle beroepen waarbij de uitvoerders worden gekwalificeerd als 'professional' is dit aan de orde.

Wat verstaan we onder zo'n onderzoekende houding? In het promotie-onderzoek van Marie-Jeanne Meijer uit 2017 stelt zij vast dat de onderzoekende houding twee dimensies kent. Een interne dimensie: komen tot nieuwe inzichten en gedrag op basis van reflectie. En een externe dimensie: professionele kennis vergroten door actief en doelgericht op zoek naar kennis van anderen. Een onderzoekende houding zou dus uit twee activiteiten moeten blijken:

1. Kritisch kunnen kijken naar het eigen handelen
2. Over bepaalde kwesties de relevante literatuur kunnen opzoeken

Deze omschrijving van wat iemand moet kunnen met een 'onderzoekende houding' correspondeert ruwweg met het eindniveau van een bachelor. Steeds vaker is daar de eindopdracht om iets te maken voor de praktijk waarvoor men wordt opgeleid, daarop te reflecteren en te laten zien dat men de relevante literatuur kon vinden. (Voor een master-opleiding geldt een onderzoekopdracht als eindwerkstuk, zodat hier de eisen wat hoger liggen: daartoe behoort ook het doen van onderzoek.)

Op dit moment is of wordt wel in alle lerarenopleidingen een onderzoekslijn ingebouwd, maar dat betekent uiteraard niet, dat van alle docenten op scholen deze houding al meteen verwacht mag worden. Per school zal dit verschillen. Hier ligt ook differentiatie in het team voor de hand: de ene docent zal zich meer tot het gebruiken van onderzoeksresultaten aangetrokken voelen dan de ander. Wel is het toenemende aantal docenten met een onderzoekende houding een duidelijke uitdaging voor de scholen: hier zou een zodanige cultuur moeten zijn, dat deze houding daarin kan gedijen en (aanstaande) docenten worden aangemoedigd om kritisch te zijn en onderzoeksresultaten te raadplegen.

#### **b. Praktijkonderzoek**

Een tweede soort van onderzoek die vaak toegepast wordt in onderwijs is 'praktijkonderzoek'. Hieronder wordt onderzoek verstaan dat relevant is in een bepaalde praktijksituatie, maar nog niet of niet gemakkelijk te vertalen naar collega's of naar nieuwe situaties. Praktijkonderzoek dat is uitgevoerd door een docent kan inhouden dat die kijkt of een bepaalde aanpak werkt en die aanpak dan afzet tegen bijvoorbeeld groepen van leerlingen waarbij de aanpak niet is of wordt toegepast. Dat onderzoek kan heel systematisch zijn, maar omdat het beperkt is in scope, kan niet gezegd worden dat het leidt tot uitspraken die voor andere leraren in andere klassen gelden. Tot dit soort onderzoek reken ik ook het onderzoek dat nu vaak gebeurt in zogenaamde datateams. Hier wordt –vaak met begeleiding van buiten– een hypothese getoetst aan data en bij verwerping van de hypothese getracht om te komen tot een betere verklaring.

Zo zouden wiskundedocenten in de bovenbouw de hypothese kunnen hebben, dat door de wijze van lesgeven van hun collega's in de onderbouw zij slechte resultaten behalen. Zouden die onderbouwdocenten meer aandacht besteden aan bepaalde onderwerpen of het rekenen wat beter trainen, dan zou er weinig aan de hand zijn.

Zo'n hypothese kan getest worden aan de hand van data: wat doen die onderbouwdocenten dan precies en is dat inderdaad een oorzaak van slechte resultaten in de bovenbouw? Kritisch op zo'n manier zo objectief mogelijk hypothesen onderbouwen of weerleggen en in het laatste geval komen tot betere verklaringen is een typisch voorbeeld van praktijkonderzoek. Ook hierbij geldt dat de resultaten vaak niet over te brengen zijn naar andere scholen.

Het bevorderen van een onderzoekende houding onder meer door praktijkonderzoek is een vorm van professionalisering. Over praktijkonderzoek als professionele leerstrategie is o.a. geschreven door Sanneke Bolhuis en Quinta Kools die laten zien dat dit goed kan werken.

### **c. Praktijkgericht onderzoek**

Het streven om onderzoek te doen dat ook van belang is voor andere scholen, staat centraal in praktijkgericht onderzoek. Dat definiëren we thans als volgt:

*Praktijkgericht onderzoek is onderzoek gericht op schoolontwikkeling/innovatie waarvan de vraagstelling wordt ingegeven door de onderwijspraktijk en wordt uitgevoerd in en met die praktijk. Praktijkgericht onderzoek levert kennis, inzichten en/of concrete producten die bijdragen aan de ontwikkeling van de onderwijspraktijk (door schoolontwikkeling en professionalisering) en aan het vergroten van de wetenschappelijke kennisbasis over onderwijs.*

Die laatste toevoeging levert het cruciale verschil op met praktijkonderzoek: de bedoeling van dit praktijkgericht onderzoek is niet alleen om de desbetreffende onderwijsinstellingen verder te helpen via schoolontwikkeling en professionalisering, maar ook om "transfereerbare" kennis te produceren: kennis die andere scholen ook kunnen inzetten voor de ontwikkeling van hun onderwijspraktijk. Inmiddels kunnen we daar een paar specifieke vormen in onderscheiden.

Om te beginnen is er praktijkgericht onderzoek over één specifieke vraag waar één of een paar scholen mee zitten en waar men graag onderzoekers bij wil betrekken. Dit soort onderzoek subsidieert het NRO nu veel, waarbij er onderscheid gemaakt wordt tussen kortlopend onderzoek (wel al projecten van 16 maanden) en langlopend onderzoek (van drie jaar). Omdat zo'n heel kort onderzoek met een beperkte voorbereidingstijd vaak niet goed van de grond komt, is nu besloten om eerst een geringe vergoeding te geven voor het samen ontwikkelen van een aanvraag en de op grond daarvan uitgewerkte aanvragen te beoordelen.

Een andere manier om tegemoet te komen aan de noodzaak om aan elkaar te wennen zijn de academische werkplaatsen of *werkplaatsen onderwijsonderzoek*. Daarvan mocht het NRO de afgelopen tijd er een aantal van subsidiëren bij wijze van pilot. Het is de bedoeling dat hierin praktijkgericht onderzoek wordt uitgevoerd, zoals we dat net hebben gedefinieerd (dus van zodanige kwaliteit dat het resultaat ook voor andere scholen van belang is), maar we merken dat in zo'n werkplaats ook de andere vormen van onderzoek als vanzelf aan de orde komen: de onderzoekende houding van een docent wordt bevorderd en er vinden vaak praktijkonderzoeken plaats. De werkplaats onderwijsonderzoek is een samenwerking tussen scholen en tenminste 'een universiteit en één hogeschool van langduriger aard dan alleen voor 1 onderzoeksproject. Vanuit de zorg hebben we geleerd dat deze werkplaatsen een duur van 4 tot 8 jaar zouden moeten hebben om effectief te kunnen zijn in de samenwerking rond onderzoek.

Een derde veelbelovende vorm zien we in zogenoemde R&D-trajecten. Hier worden onderzoek en ontwikkeling/innovatie met elkaar verbonden. De PO-raad en de VO-raad hebben in de afgelopen maanden een concept R&D-agenda ontwikkeld en die geeft thema's aan waarbinnen onderzoek en ontwikkeling zou kunnen plaatsvinden. Kort samengevat zijn de thema's:

- doorlopende en flexibele leerlijnen
- maatwerk met digitale leermiddelen
- gelijke kansen
- de socialiserende functie van onderwijs
- onderzoekend en ontwerpend leren
- persoonsvorming

Waarbij nog een apart thema (dat er eigenlijk dwars op staat, want van belang voor alle andere thema's) is: professioneel handelen in een professionele organisatie.

Mooi zou het zijn, als we vraagstukken die tot deze thema's behoren zouden kunnen vormgeven als R&D-trajecten: dat betekent dat er door scholen bepaalde aanpakken worden ontwikkeld (bijvoorbeeld binnen het thema: doorlopende en flexibele leerroutes over de vraag: hoe brengen we vormen van begeleiding in het PO en VO dicht bij elkaar?) en dat die door onderzoek begeleid kunnen worden. Hierbij moet dan gedacht worden aan grootschalig onderzoek in die zin dat veel besturen/scholen meedoen. Dat maakt het mogelijk om de innovatie goed uit te proberen met de mogelijkheid van veel draagkracht aangaande resultaten. Ook kan hiermee het onderzoek naar de

effectiviteit van de vernieuwing robuust worden gemaakt: een (quasi-)experimenteel onderzoek is dan mogelijk.

Onderzoek kan hier op drie manieren een rol bij spelen:

1. vanuit onderzoek kan aangegeven worden wat de aanpakken zijn die met enige plausibiliteit tot succes zullen leiden;
2. met behulp van onderzoekers kunnen bepaalde innovatiedesigns worden ingericht, zodat goed te volgen is wat de consequenties van bepaalde interventies zijn;
3. met onderzoek kan de ontwikkeling gevolgd worden van de gekozen interventies: zijn die succesvol en zo ja, hoe zijn ze overdraagbaar naar ook andere scholen?

#### **d. Fundamenteel onderzoek**

Tenslotte wordt wel nieuwsgierigheidsgedreven onderzoek of onderzoek dat beoogt een bijdrage te leveren aan de theorievorming in een bepaalde discipline onderscheiden. Dit omschrijven we wel als fundamenteel onderzoek. Uiteindelijk zal dit onderzoek trouwens –als het over onderwijs gaat- wel relevant zijn voor dat onderwijs. Ook uitvoerders van fundamenteel onderzoek naar onderwijs zijn namelijk niet alleen geïnteresseerd in theoretische verdieping, maar ook in het belang ervan voor onderwijs, al zal dat vaak minder direct zijn dan bij de andere vormen van onderzoek.

#### **e. Beleidsgericht onderzoek**

Voor de volledigheid noem ik nog even apart: beleidsgericht onderzoek. Dit is gericht op het monitoren van bepaalde beleidswijzigingen (zoals nu gebeurt ten aanzien van de invoering van passend onderwijs) of ook het maken van specifieke beleidskeuzes: is het verstandig om beloning van docenten afhankelijk te maken van de prestaties van hun leerlingen, bijvoorbeeld.

Voor de laatste vormen: praktijkgericht, beleidsgericht en fundamenteel onderzoek is het van belang om te benadrukken dat die vaak in elkaar kunnen overlopen en dat in de praktijk ook doen. Zo is er nu onderzoek naar diverse soorten antipestprogramma's. Dit is in eerste instantie beleidsmatig ingezet: de overheid wil graag weten welke van de vele antipestprogramma's effectief zijn, zodat daar zinnig uit gekozen zou kunnen worden. Maar de meewerkende scholen zijn ook geïnteresseerd in de praktijkrelevante vraag of hun aanpak daadwerkelijk helpt. En het is mogelijk dat met dit onderzoek bepaalde mechanismen die schuilgaan achter het pestgedrag en de reacties daarop aan het licht komen.

## **2. Samenhang tussen de soorten onderzoek**

Van al de soorten omschrijvingen van onderzoek, zoals we die nu de revue hebben laten passeren, is het van belang om te onderstrepen dat die elkaar versterken en ook niet zonder elkaar kunnen. Het is niet voor niets dat deze soorten onderzoek allemaal onder dezelfde term te vangen zijn. Om te beginnen is een onderzoekende houding een voorwaarde voor het raadplegen van literatuur over bepaalde resultaten van onderzoek. Zo'n houding is een noodzakelijke voorwaarde om open te staan voor onderzoek en onderzoeksresultaten.

Praktijkonderzoek en praktijkgericht onderzoek kunnen een onderzoekende houding stimuleren. Dit onderzoek kan leiden tot zelfreflectie: "past deze aanpak wel bij deze leerlingen?" en tot het op zoek gaan naar relevante literatuur.

Andersom kan een onderzoekende houding helpen bij het formuleren van onderzoeksvragen voor praktijkonderzoek en praktijkgericht onderzoek. Een docent met een onderzoekende houding kan actief participeren in praktijkonderzoek en praktijkgericht onderzoek. Praktijkonderzoek kan de noodzaak van praktijkgericht onderzoek oproepen: na het doen van onderzoek over bepaalde onderwerpen binnen één school, kan de vraag ontstaan of de resultaten ook elders geldig zijn. Ook tussen fundamenteel onderzoek en praktijkgericht onderzoek zijn belangrijke wisselwerkingen. Zo kan fundamenteel onderzoek eraan bijdragen dat bepaald praktijkgericht onderzoek wordt uitgevoerd. We weten dat motivatie gestimuleerd kan worden door een zekere autonomie aan leerlingen te geven, maar vervolgens is de vraag hoe we dit daadwerkelijk gestalte kunnen geven in de praktijk en of het dan nog werkt, zoals de theorie voorspelt. Andersom kan praktijkgericht onderzoek weer meer fundamentele vragen oproepen. Zo is het mogelijk om in de praktijk te bepalen of bepaalde programma's om het pesten te bestrijden helpen, maar dit roept vervolgens de vraag op, waarom bepaalde interventies wel werken en andere niet: wat zijn de werkzame factoren die effecten kunnen verklaren?

Dit alles betekent dat we voor al de soorten beschreven onderzoek waardering kunnen en moeten hebben: tezamen dragen ze bij aan betere inzichten over onderwijs.

### **3. Diverse actoren die gebruik van onderzoeksresultaten en het doen van onderzoek kunnen bevorderen**

Met deze verschillende vormen van onderzoek doen komen ook diverse actoren in beeld die kunnen bevorderen dat zowel het doen van onderzoek als het gebruiken van onderzoeksresultaten meer en meer plaatsvindt. We kunnen dit als volgt preciseren.

#### *1. Leraren*

Leraren kunnen bij belangrijke vernieuwingen die zij willen doorvoeren nagaan of er evidentie is waarom de ene aanpak beter zou werken dan de andere. Voor deze vorm van bezinning hebben leraren een onderzoekende houding nodig, die in opleiding en nascholing bijgebracht kan worden. Verder hebben leraren tijd nodig naast hun lesgevende en andere taken. Via vakbonden en vakverenigingen kunnen zij participeren in netwerken en kennis nemen van onderzoeksresultaten. Samenwerken met andere leraren binnen netwerken in de school of met vakcollega's kan leiden tot verdiepende vragen. Wanneer de school waarbinnen de leraar functioneert zich ontwikkelt tot professionele leergemeenschap, komen kritische vragen naar de onderbouwing van bepaalde keuzes op een natuurlijk wijze aan de orde.

#### *2. Schoolleiders*

Schoolleiders spelen een centrale rol in het al dan niet gebruik maken van onderzoeksresultaten om bepaalde beslissingen te nemen. Zij kunnen bijdragen aan een onderzoekende houding ten aanzien van het onderwijs en de kwaliteit daarvan door een leercultuur in de school tot stand te brengen die zich uitstrekt over leerlingen, leraren en ondersteunende staf.

Een duidelijk aangrijpingspunt voor het gebruik maken van onderzoek of resultaten daarvan ligt in de kwaliteitszorgcyclus: vanuit de analyse van wat er goed gaat en beter kan binnen de school komen wensen tot vernieuwing naar boven. Dit leidt tot de vraag naar onderbouwde alternatieven voor de huidige situatie.

#### *3. Bestuurders*

Schoolbestuurders kunnen in samenwerking met de schoolleiding bevorderen dat scholen zich ontwikkelen tot professionele leergemeenschappen. Zij kunnen verbindingen zoeken met onderzoeksinstituten en lerarenopleidingen, bijvoorbeeld voor het laten uitvoeren van onderzoek door studenten van lerarenopleidingen of het meewerken aan het opzetten van praktijkgericht onderzoek. Uiteraard gaan dergelijke samenwerkingsverbanden alleen leven in de scholen als bestuurders en schoolleiders alle niveaus binnen de school daarbij betrekken. Ze kunnen daarin sturen en faciliteren.

#### *4. Educatieve uitgevers*

Het Nederlandse onderwijs is voor een groot deel gebaseerd op door educatieve uitgevers geproduceerd les- en studiemateriaal, vooral in het funderend onderwijs. Van educatieve uitgevers mag verwacht worden dat het door hen geproduceerde materiaal gebaseerd is op onderbouwde keuzes, waartoe ook onderzoeksresultaten behoren. Ze zouden dit ook bij voorkeur moeten expliciteren, zodat scholen hen daar bij de keuze van een nieuwe methode op kunnen aanspreken.

Ook van organisaties op het gebied van curriculumontwikkeling en toetsontwikkeling mag worden verwacht dat zij expliciet gebruik maken van onderzoeksresultaten. Dit geldt met name voor organisaties met een nationale opdracht zoals het SLO en CITO.

#### *5. Lerarenopleiders*

Lerarenopleiders zijn op verschillende manieren relevant voor de benutting van kennis uit onderzoek. De inhoud van het curriculum van de lerarenopleidingen zou gebaseerd moeten zijn op wetenschappelijke inzichten uit de diverse disciplines die in de lerarenopleidingen aan de orde komen.

Aankomende leraren krijgen zo door de lerarenopleidingen vertaalde wetenschappelijke inzichten mee.

Alle lerarenopleidingen kennen tegenwoordig een onderzoekslijn in hun curriculum waardoor studenten ervaring kunnen opdoen met het doen van onderzoek en een onderzoekende houding kunnen ontwikkelen. De verwachting is dat deze aankomende leraren ook na hun opleiding vaker relevante bronnen zullen raadplegen.

In de derde plaats voeren lerarenopleidingen ook zelf onderzoek uit. Dit gebeurt in toenemende mate in samenwerking met het afnemend veld: de scholen. Dit onderzoek kan leiden tot voor scholen relevante inzichten en producten.

#### 6. *Schoolbegeleiders en onderwijsadviseurs*

Voor het doorvoeren van verbeteringen in het onderwijs, maken scholen vaak gebruik van adviezen en trainingen van schoolbegeleidingsdiensten en andere adviesbureaus. Van de adviseurs van deze organisaties mag verwacht worden, dat zij op de hoogte zijn van de laatste stand van zaken in de onderwijswetenschap en dat zij deze gebruiken voor hun producten en diensten. Bij vragen vanuit het veld mag worden verwacht dat zij nagaan welke onderbouwde kennis aanwezig is.

#### 7. *Onderzoekers*

Binnen de onderzoeksinstellingen kan worden bevorderd, dat onderzoekers het van belang vinden om de resultaten toegankelijk voor de onderwijspraktijk te presenteren en mee te werken aan toepassingen van deze resultaten; leidinggevend en kwaliteitsbewakers kunnen de waarde van deze activiteiten erkennen en deze stimuleren. Ook subsidieverstrekkingen voor onderwijsonderzoek, waaronder het NRO zelf, dienen uiteraard deze inzet te waarderen.

#### 8. *Landelijke onderwijsorganisaties*

Diverse landelijke onderwijsorganisaties dragen bij aan de bevordering van het gebruik van wetenschappelijke kennis en aan de versterking van relaties tussen onderzoek naar onderwijs en de onderwijspraktijk. Zij doen dit op diverse manieren. Dit geldt voor de PO-raad, de VO-raad, de MBO Raad, de Vereniging Hogescholen, de VSNU en de Onderwijscoöperatie en daarbij aangesloten verenigingen en vakbonden. Deze organisaties werken niet alleen met het NRO aan gezamenlijke initiatieven, zoals de Kennisrotonde en de Werkplaatsen onderwijsonderzoek, maar stimuleren ook andere initiatieven die de samenhang tussen onderwijs en onderzoek bevorderen. Zo vraagt de PO-raad aandacht voor het gebruik van onderzoek in de kwaliteitszorg van scholen en besturen, participeren de VO-raad en de Onderwijscoöperatie in een pilot voor scholen die zich tot professionele leergemeenschappen ontwikkelen en stimuleert de Onderwijscoöperatie netwerken van docenten en innovatiemogelijkheden door docenten via het LerarenOntwikkelfonds (LOF) waarin kennisbenutting een vanzelfsprekend onderdeel is.

Verder mag van deze organisaties verwacht worden dat zij bij het voorstellen en invoeren van vernieuwingen rekening houden met resultaten van onderzoek.

#### 9. *OCW en andere beleidsmakers*

Ook van beleidsmakers bij landelijke en lokale overheden mag verwacht worden dat zij bij het voorstellen en invoeren van vernieuwingen in het onderwijs rekening houden met de beschikbare kennis uit onderzoek over het betreffende vraagstuk.

Een gezamenlijke inzet van al deze actoren kan ertoe bijdragen dat onderzoek en resultaten van onderzoek ten volle benut worden voor het onderwijs.

### **Literatuur**

Bolhuis, S. en Q. Kools (eds) (2012). *Praktijkonderzoek als professionele leerstrategie in onderwijs en opleiding*. Tilburg: Fontys Lerarenopleidingen.

Kaldewaij, J. (2014). Onderzoek en de onderwijspraktijk in VO en MBO. *De Nieuwe MESO 1 (2)*, p. 48-54.

Kaldewaij, J. en J. Beishuizen (2016). De infrastructuur van onderwijsonderzoek in relatie tot de opleiding van leraren. *Kennisbasis Lerarenopleiders. Katern 2: de context van het opleiden van leraren*. O.r.v. J. Dengerink en M. Snoek. VELON, p. 105-117.

Meijer, M.-J. (2017) *Teachers' Inquiry-Based Attitude as an Objective in Teacher Education* Maastricht: Universitaire Pers Maastricht