

Waarom kwalitatief afstudeeronderzoek vraagt om eigen kwaliteitscriteria

Een opiniërend artikel

Fadie Hanna en Marjolein Zee

Samenvatting In dit opiniërende artikel pleiten wij, op basis van theorie, voor het gebruik van passende kwaliteitscriteria bij het begeleiden en beoordelen van kwalitatief afstudeeronderzoek in het hoger onderwijs. Nog te vaak worden studenten beoordeeld aan de hand van maatstaven die zijn ontwikkeld voor kwantitatief onderzoek, zoals betrouwbaarheid, validiteit en generaliseerbaarheid. Deze criteria zijn gebaseerd op een positivistisch paradigma dat uitgaat van meetbare, objectieve en generaliseerbare uitkomsten. Ze sluiten echter onvoldoende aan bij de aard en doelen van kwalitatief onderzoek, dat juist draait om betekenisgeving, context en subjectieve ervaringen.

Wanneer kwantitatieve criteria onkritisch worden toegepast, worden studenten onbedoeld aangemoedigd om methodologische vragen te stellen die weinig relevant zijn binnen kwalitatief onderzoek. Dit kan volgens ons ten koste gaan van de kwaliteit en waarde van kwalitatief afstudeeronderzoek.

Wij stellen daarom voor om het concept geloofswaarde als uitgangspunt te nemen, met de vier kernaspecten geloofwaardigheid, toepasbaarheid, consistentie en navolgbaarheid. Dit kader stimuleert studenten om methodologische vragen te stellen die wel passen bij kwalitatief onderzoek, zodat de kwaliteit van hun afstudeeronderzoek beter gewaarborgd wordt. In dit artikel beschrijven wij deze begrippen en de specifieke reflectieve vragen en strategieën die bijdragen aan een betere garantie van geloofswaarde.

Trefwoorden kwalitatief onderzoek, geloofswaarde, afstudeeronderzoek, kwaliteitscriteria, onderzoeksparadigma

Artikelgeschiedenis

Ontvangen: 17 maart 2025

Geaccepteerd: 26 augustus 2025

Online: 9 september 2025

Contactpersoon

Fadie Hanna, f.hanna@hva.nl

Over de auteur(s)

Fadie Hanna is associate lector, Faculteit Onderwijs en Opvoeding, Hogeschool van Amsterdam; Marjolein Zee is universitair hoofddocent, Afdeling Psychology, Education and Child Studies, Erasmus Universiteit Rotterdam.

Copyright

© Author(s); licensed under Creative Commons Attribution 4.0. This allows for unrestricted use, as long as the author(s) and source are credited.

Context en probleem

Veel studenten in het hoger beroepsonderwijs en op de universiteit voeren als onderdeel van hun afstudeeronderzoek kwalitatief onderzoek uit, waarbij ze methoden gebruiken zoals veldnotities, interviewtranscripten en dagboeken (Doorewaard et al., 2015). Begeleiders verwachten hierbij vaak dat het onderzoek voldoet aan kwaliteitscriteria uit kwantitatief onderzoek, zoals betrouwbaarheid, validiteit en generaliseerbaarheid. Hoewel dit principe van 'gelijke monniken, gelijke kappen' aanvankelijk logisch lijkt en aansluit bij gangbare opvattingen, sluit het onvoldoende aan bij de aard van kwalitatief

onderzoek, omdat deze criteria uit een ander onderzoeksparadigma voortkomen (Van der Auweraert & Niessen, 2024).

Een onbedoeld gevolg is dat studenten worden aangestuurd op methodologische vragen die weinig relevant zijn voor kwalitatief onderzoek, zoals: “Hoeveel mensen moet ik interviewen?” of “Hoe verzamel ik objectief data?” (cf. Baker & Edwards, 2012; Boeije & Bleijenbergh, 2019; Ramdani et al., 2022; Wang, 2013). De focus verschuift daarmee van betekenis en context naar objectiviteit en meetbaarheid. Studenten ontwikkelen daardoor minder besef van hun eigen rol in het kennisproces, terwijl juist die reflexiviteit essentieel is voor kwalitatieve kwaliteit. Dit ondermijnt zowel de kwaliteit van hun afstudeeronderzoek als de bruikbaarheid ervan voor de praktijk. Die bruikbaarheid wordt bepaald door meer dan alleen academische schrijfvaardigheid (de Vette et al., 2023) en non-verbale feedback van begeleiders (Steenbruggen et al., 2024); het methodologisch bewustzijn van de begeleider, en daarmee de student, speelt hierin een minstens zo grote rol (o.a. Baker & Edwards, 2012; Ramdani et al., 2022).

Om studenten die voor kwalitatief afstudeeronderzoek kiezen daadwerkelijk te ondersteunen bij het stellen van relevante methodologische vragen, pleiten wij in lijn met het werk van onder meer Guba en Lincoln (1994) en Stenbacka (2001) voor het hanteren van beoordelingscriteria die expliciet voortkomen uit het kwalitatieve onderzoeksparadigma. Hierdoor worden studenten aangemoedigd om zich te richten op methodologische vragen die passen bij de aard van hun onderzoek, zodat zij beter in staat zijn om rijke en betekenisvolle inzichten te verwerven. In dit artikel bieden we hier handvatten voor. We doen dit aan de hand van het concept *trustworthiness* van Guba en Lincoln (1994), dat wij vertalen als geloofswaarde. Daarbij bespreken we de vier kernaspecten: *credibility* (geloofwaardigheid, in navolging van Maso en Smaling, 1998), *transferability* (toepasbaarheid), *dependability* (consistentie, naar Frambach et al., 2013) en *confirmability* (navolgbaarheid, eveneens volgens Maso en Smaling, 1998). Deze criteria, die veelvuldig gebruikt worden in kwalitatieve studies (Lim, 2024), zijn praktisch toepasbaar en bieden een solide begrippenkader. Naar onze mening vormen ze een krachtig fundament voor het versterken van de kwaliteit en relevantie van kwalitatief afstudeeronderzoek.

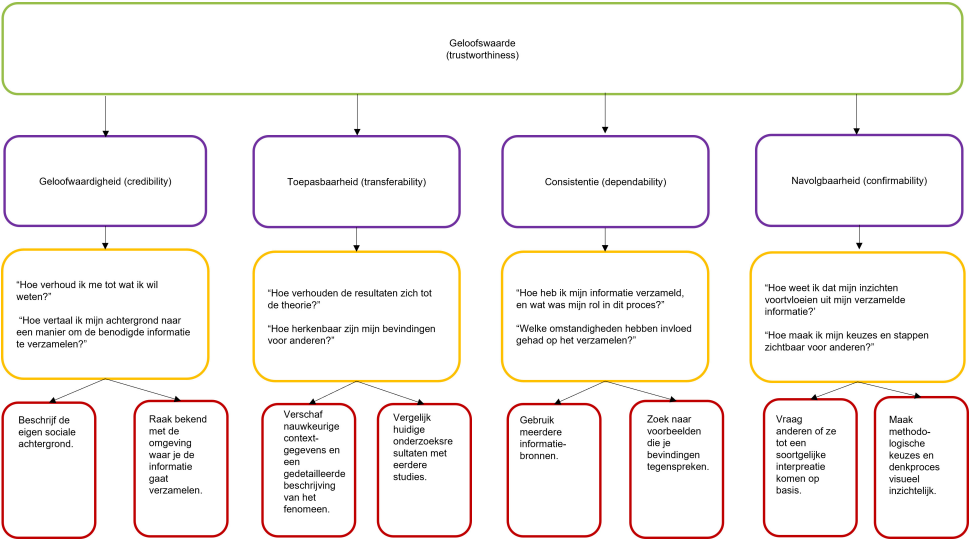
We beginnen met het beantwoorden van de vraag waarom kwantitatieve kwaliteitscriteria tekortschieten voor kwalitatief onderzoek. Dit inzicht kan afstudeerbegeleiders, met name begeleiders die gewend zijn te denken in termen van effectgroottes en interne consistentie, helpen begrijpen waarom een andere benadering nodig is om de kwaliteit van kwalitatief onderzoek te waarborgen (Stenbacka, 2001; van Zwieten & Willems, 2004). Vervolgens laten we zien hoe het concept geloofswaarde, en de daarbij horende methodologische vragen, kan bijdragen aan een zorgvuldige en passende kwaliteitsbewaking binnen kwalitatief afstudeeronderzoek.

Kwantitatieve kwaliteitscriteria schieten tekort voor kwalitatief onderzoek

Achter begrippen als betrouwbaarheid, validiteit en generaliseerbaarheid schuilt de aanname dat de werkelijkheid bestaat uit meetbare en opdeelbare feiten, die objectief vastgelegd kunnen worden met gestandaardiseerde instrumenten zoals vragenlijsten of interviewprotocollen (Busetto et al., 2020; Lim, 2024). Dit positivistisch perspectief gaat ervan uit dat studenten tijdens hun onderzoek een neutrale positie innemen, zodat hun persoonlijke invloed op de onderzoeksuitkomsten minimaal blijft (Guba & Lincoln, 1994). Voor kwalitatief onderzoek is deze benadering echter ongeschikt. Kwalitatief onderzoek richt zich niet op het meten van objectieve feiten, maar op het begrijpen van contexten, betekenissen en persoonlijke ervaringen (Boeije & Bleijenbergh, 2019). Dat vereist een wezenlijk andere houding. In plaats van neutraliteit vraagt het om de bewuste inzet van persoonlijke kwaliteiten van de onderzoeker, zoals waarneming, communicatie en interpretatie om tot diepere inzichten te komen (Lim, 2024). Het is dan ook cruciaal dat studenten leren hun subjectieve ervaringen niet te onderdrukken, maar juist te benutten als waardevolle bronnen van betekenisvolle kennis.

Volgens sommige kwalitatieve onderzoekers zijn de begrippen betrouwbaarheid, validiteit en generaliseerbaarheid ongeschikt voor kwalitatief onderzoek (zie o.a. Bakker & de Boer, 2021 voor een overzicht verschillende opvattingen hierover). Aan het uiterste uiteinde van dit spectrum bevindt zich Stenbacka (2001), die stelt dat het gebruik van deze begrippen fundamenteel onverenigbaar is met de aard van kwalitatieve kennisproductie. Haar perspectief illustreren we hieronder aan de hand van een voorbeeld over stagediscriminatie (Ankobreij et al., 2024):

- Betrouwbaarheid in kwantitatief onderzoek wordt vaak gezien als reproduceerbaarheid onder identieke omstandigheden, los van wie de onderzoeker is. In kwalitatief onderzoek bepaalt juist de achtergrond en de relatie van de onderzoeker met de informanten de waarde van de data. Zo kan een onderzoeker met een migratieachtergrond sneller toegang krijgen tot persoonlijke verhalen van stagiairs met vergelijkbare ervaringen, wat leidt tot rijkere en diepgaandere inzichten.
- Validiteit richt zich in kwantitatief onderzoek op de vraag of je meet wat je beoogt, maar in kwalitatief onderzoek gaat het om de openheid en de diepgang van de verkregen informatie. Niet het aantal interviews, maar de kwaliteit van het contact, oftewel het gevoel van veiligheid bij de informant om over stagediscriminatie te delen met de onderzoeker, bepaalt hier de onderzoekswaarde.
- Generaliseerbaarheid in traditionele zin behelst het uitrollen van bevindingen naar een grotere populatie. Kwalitatief onderzoek streeft echter naar verrijking van bestaande theorieën door onderbelichte perspectieven en ervaringen te belichten. Zo daagt het dominante aannames uit dat er nauwelijks sprake is van stagediscriminatie en levert het nieuwe gezichtspunten op over hoe stagediscriminatie wordt ervaren in plaats van universele claims.



Figuur 1 Geloofswaardestamboom van kwalitatief onderzoek. De Engelse termen zijn ontleend aan Guba & Lincoln (1984).

Naar passende kwaliteitseisen voor kwalitatief afstudeeronderzoek

Om kwalitatief afstudeeronderzoek beter te kunnen begeleiden en beoordelen, pleiten wij voor het gebruik van andere kwaliteitscriteria. Een passend en inhoudelijk relevant alternatief is het concept geloofswaarde, dat specifiek is ontwikkeld voor kwalitatief onderzoek (Guba & Lincoln, 1994). Geloofswaarde bestaat uit vier kernaspecten: geloofwaardigheid, toepasbaarheid, consistentie en navolgbaarheid. Samen vormen deze een kader om de methodologische kwaliteit van kwalitatief onderzoek te waarborgen (zie Figuur 1 voor een kader in de vorm van een geloofwaardestamboom). In Tabel 1 geven we, op basis van het werk van Shenton (2004), een overzicht van elk kwaliteitscriterium: wat het betekent, welke strategieën studenten kunnen toepassen om de geloofswaarde van hun afstudeeronderzoek te versterken, en welke kwantitatieve term hiermee overeenkomt. Het is daarbij niet noodzakelijk om alle strategieën toe te passen om tot een sterke geloofswaarde te komen. Bovendien kunnen sommige strategieën bijdragen aan meerdere kwaliteitscriteria tegelijk. Zo kan *member checks*, het terugkoppelen van de bevindingen aan informanten om te toetsen of de interpretaties aansluiten bij hun ervaringen, zowel de geloofwaardigheid als de navolgbaarheid versterken. In de tabel is elke strategie op één plek opgenomen, met het oog op de leesbaarheid.

Een toelichting op de vier kernaspecten van geloofswaarde: geloofwaardigheid, toepasbaarheid, consistentie en navolgbaarheid:

Tabel 1 Toelichting en strategieën ter versterking van de kwaliteitscriteria op basis van Shenton (2004)

Kwaliteitscriteria voor geloofswaarde (kwantitatieve analogie)	Korte toelichting	Strategieën ter versterking van de kwaliteitscriteria
Geloofwaardigheid (interne validiteit)	In hoeverre doen de onderzoeksresultaten recht aan de werkelijkheid van informanten?	Reflecteer op de eigen positionaliteit. Voer een member checks uit. Raadpleeg collegiale expertise om het onderzoeksplan en de onderzoeksresultaten te toetsen.
Toepasbaarheid (Generaliseerbaarheid)	In welke mate zijn de inzichten uit het afstudeeronderzoek toepasbaar in andere contexten?	Vergelijk je resultaten met eerdere onderzoeksresultaten. Maak gebruik van een <i>thick description</i> .
Consistentie (Betrouwbaarheid)	Hoe samenhangend, gedocumenteerd en controleerbaar is het onderzoek?	Gebruik verschillende manieren om informatie te verzamelen (triangulatie). Geef een uitgebreide methodologische beschrijving door het verschaffen van achtergrondgegevens om de context van de studie te duiden en gedetailleerde beschrijving van het fenomeen om vergelijkingen mogelijk te maken.
Navolgbaarheid (Objectiviteit)	In welke mate vloeien de bevindingen, interpretaties en conclusies logisch voort uit de verzamelde informatie?	Gebruik een <i>audit trail</i> . Reflecteer op je eigen overtuigingen en aannames. Identificeer tekortkomingen in de methoden van het afstudeeronderzoek en de mogelijke effecten.

Geloofwaardigheid

Geloofwaardigheid vormt het hart van kwaliteitsbewaking binnen kwalitatief onderzoek. Vergelijkbaar met de interne validiteit in kwantitatief onderzoek. Geloofwaardigheid verwijst naar de mate waarin de onderzoeksresultaten recht doen aan de werkelijkheid, zoals die wordt ervaren door bijvoorbeeld de betrokken informanten (Guba & Lincoln, 1994). In plaats van te streven naar objectieve afstand, draait het hier om de vraag of de student erin slaagt om authentieke, betekenisvolle inzichten te verzamelen en zorgvuldig te interpreteren.

Een goede stap richting geloofwaardige resultaten is dan ook dat studenten actief reflecteren op hun eigen positie ten opzichte van het onderzoek. Met andere woorden, wie ben ik en wat neem ik mee aan achtergrond, overtuigingen en ervaringen? Dit helpt niet alleen om de rol van de student in het onderzoeksproces helder te krijgen, maar ook om te beoordelen in hoeverre de student in staat is om toegang te krijgen tot de verhalen en perspectieven die er werkelijk toe doen. Een treffend voorbeeld hiervan is de studie van Dixon (2024), waarin hij kritisch reflecteert op zijn eigen rol als onder-

zoeker in relatie tot het onderwerp van zijn onderzoek. Hij beschrijft hoe zijn positie als Britse, Engelstalige, witte man zijn vermogen beperkte om de essentie van de Afrikaanse levensfilosofie Ubuntu volledig te begrijpen. Zijn reflectie maakt duidelijk dat de positie ten opzichte van het onderzoek geen detail is, maar een bepalende factor in de manier waarop de onderzoeksresultaten tot stand komen. Dixon (2024) stelt dat hij, met een andere sociaal-culturele achtergrond, waarschijnlijk tot andere interpretaties was gekomen. Dit onderstreept hoe belangrijk het is dat studenten zich bewust zijn van hun eigen positie tijdens het analyseren van kwalitatieve gegevens. Niet met het doel om subjectiviteit uit te schakelen, maar juist om deze zichtbaar te maken en actief in te zetten als bron van betekenisvolle interpretatie.

Een dergelijke reflectieve houding draagt bij aan een onderzoeksklimaat waarin informanten zich veilig en erkend voelen. Het maakt studenten bovendien alert op de vraag wie eventueel beter gepositioneerd is om bepaalde perspectieven te onderzoeken of hoe samenwerking met anderen de geloofwaardigheid kan garanderen. Strategieën zoals memberchecks, waarbij informanten terugkoppeling geven op interpretaties, of het raadplegen van experts kunnen hierbij waardevolle instrumenten zijn (Shenton, 2004). Ze helpen studenten niet alleen om de kwaliteit van hun interpretaties te toetsen, maar ook om de onderzoeksethiek en wederkerigheid te verdiepen.

Toepasbaarheid

Waar kwantitatief onderzoek vaak mikt op statistische generaliseerbaarheid, richt kwalitatief onderzoek zich op toepasbaarheid, oftewel de mate waarin inzichten uit het onderzoek herkenbaar of toepasbaar zijn in andere contexten (Guba & Lincoln, 1994). Het gaat dus niet om de vraag of resultaten geldig zijn voor een bredere populatie, maar om de betekenis die anderen, binnen of buiten de onderzochte setting, aan de bevindingen kunnen ontleen. Centraal staan dan ook vragen als: “Hoe verhouden mijn resultaten zich tot bestaande theorieën?” en “In hoeverre zijn mijn bevindingen herkenbaar voor anderen?”

Een voorbeeld hiervan is het werk van Essed (1984), die via interviews met een klein aantal vrouwen in Nederland en de Verenigde Staten het concept van alledaags racisme en seksisme inzichtelijk heeft weten te maken. Door de juiste informanten te kiezen wist zij met haar onderzoek subtiele, vaak onzichtbare, maar wel breed herkenbare ervaringen van racisme en seksisme bloot te leggen. Haar werk levert niet alleen inzicht op in persoonlijke ervaringen, maar verrijkt ook het theoretisch begrip van racisme en seksisme.

Om de toepasbaarheid van afstudeeronderzoek te versterken, is het cruciaal dat studenten hun bevindingen verankeren in een rijk beschreven context, ook wel bekend als *thick description* (Geertz, 1973). Dat betekent helder uiteenzetten wie de informanten zijn, wat de context van het onderzoek is en hoe de interacties tussen onderzoeker en informant verliepen. Zo maken studenten het mogelijk voor anderen om te beoordelen of de resultaten theoretisch relevant en herkenbaar zijn. Barbosa en de Oliveira (2025)

laten bijvoorbeeld zien hoe deze aanpak werkt in onderzoek naar de Portugese verzekeringssector. Door nauwkeurig te beschrijven wat de context uniek maakt en tegelijk te reflecteren op mogelijke parallellen ontstaat ruimte voor overdracht van kennis naar andere werkvelden. Zulke beschrijvingen nodigen lezers uit om na te denken over de betekenis van de resultaten voor hun eigen praktijk of theorie.

Consistentie

Consistentie betekent dat het onderzoeksproces samenhangend, goed gedocumenteerd en controleerbaar is, ook wanneer de uitkomsten in een andere context of tijd niet identiek zouden zijn (Guba & Lincoln, 1994). In plaats van het streven naar identieke reproduceerbaarheid van resultaten (zoals bij kwantitatieve betrouwbaarheid), ligt bij consistentie de nadruk op het vergroten van de transparantie in het onderzoeksproces en heldere documentatie van methodologische keuzes. De student speelt hierbij een cruciale rol, aangezien deze vaak de gegevens zelf verzamelt via bijvoorbeeld interviews of observaties. Het is belangrijk dat de student reflecteert op vragen zoals: “Hoe heb ik mijn informatie verzameld, en wat was mijn rol in dit proces?” en “Zijn er omstandigheden of contextuele factoren geweest die de dataverzameling beïnvloed hebben?” Dit soort reflectieve vragen zijn essentieel om ervoor te zorgen dat de bevindingen niet willekeurig zijn, maar het resultaat van een goed doordacht en consistent onderzoeksproces.

Om de consistentie in kwalitatief onderzoek te versterken, worden strategieën ingezet die herhaalbaarheid en controleerbaarheid bevorderen (Shenton, 2004). Een voorbeeld is het combineren van methoden, waarbij interviews en observaties bewust naast elkaar worden gebruikt om inzichten vanuit meerdere invalshoeken te verkrijgen. Daarnaast draagt een uitgebreide methodologische beschrijving bij aan de transparantie. Door het onderzoeksproces en de gemaakte keuzes in detail te documenteren, wordt het voor anderen mogelijk om het onderzoek te herhalen of kritisch te beoordelen. Beide strategieën vergroten de interne consistentie van de bevindingen en maken het mogelijk om beter te onderbouwen hoe interpretaties tot stand zijn gekomen.

Navolgbaarheid

Navolgbaarheid gaat over de mate waarin de bevindingen, interpretaties en conclusies logisch voortvloeien uit de verzamelde informatie, zonder beïnvloed te worden door de persoonlijke vooringenomenheid, belangen of motivaties van de student (Guba & Lincoln, 1994). Centrale methodologische vragen zijn: “Hoe weet ik dat mijn inzichten voortkomen uit mijn gegevens?” en “Hoe maak ik mijn keuzes en stappen zichtbaar voor anderen?” Dit benadrukt het belang van het waarborgen dat de onderzoeksresultaten gebaseerd zijn op de ervaringen van de informanten en de omstandigheden waarin de gegevens zijn verzameld, niet op subjectieve perspectieven van de student.

Verschillende strategieën kunnen worden toegepast om een hoge mate van navolgbaarheid te garanderen (Shenton, 2004). Een belangrijkste strategie hiervoor is dat studenten voor hun begeleiders inzichtelijk maken hoe zij vanuit het ruwe materiaal tot de uit-

eindelijke conclusies zijn gekomen. Dit wordt ook wel *audit trail* genoemd. Het omvat een gedetailleerde documentatie van het onderzoeksproces, zodat een externe auditor de bevindingen kan verifiëren. Een andere manier is door te reflecteren op de methodologische tekortkomingen van de studie en de potentieel implicaties daarvan op de onderzoeksresultaten. Hierdoor kunnen lezers beter volgen hoe de onderzoeksopzet samenhangen met de onderzoeksresultaten. Studenten kunnen ook beschrijven welke persoonlijke opvattingen, waarden of aannames mogelijk invloed hebben op de manier waarop de informatie is verzameld, geïnterpreteerd en gepresenteerd. Door deze aannames transparant te maken, kan de lezer beter beoordelen in hoeverre de conclusies gekleurd zijn door de perspectieven van de student.

Conclusie en discussie

Afstudeerbegeleiders streven er evident naar dat hun studenten goed kwalitatief onderzoek uitvoeren. Daarvoor is het essentieel dat studenten worden begeleid en beoordeeld op basis van kwaliteitscriteria die passen bij de aard en doelstellingen van kwalitatief onderzoek. Hoewel er in de literatuur verschillende criteria, termen en meningen bestaan (zie bijvoorbeeld Bakker & de Boer, 2021; van Tartwijk et al., 2008; van Zwieten & Willems, 2004), biedt de geloofswaardestamboom (zie Figuur 1) naar onze mening een krachtig, praktisch en samenhangend kader om de kwaliteit van kwalitatief afstudeeronderzoek te waarborgen.

Door bewust kwaliteitscriteria te hanteren die beter aansluiten bij kwalitatief onderzoek, verwachten we dat studenten worden uitgedaagd om methodologische vragen te stellen die de kwaliteit van hun kwalitatieve afstudeeronderzoek ten goede komen. Wanneer studenten leren werken vanuit principes zoals geloofswaarde, ontwikkelen zij onderzoeksvaardigheden en inzichten die relevant zijn voor hun eigen praktijk, waarin ze oog moeten hebben voor complexe situaties, processen en interacties die niet eenvoudig in cijfers zijn uit te drukken (zie Tabel 1 voor een overzicht van strategieën). Hiermee vergroten zij de kans dat hun afstudeeronderzoek daadwerkelijk betekenisvol en bruikbaar wordt voor hun beroeps- en onderzoekspraktijk.

Wij zijn zeker niet de eersten die pleiten voor het gebruik van kwaliteitscriteria die specifiek zijn afgestemd op kwalitatief onderzoek (zie bijvoorbeeld Ahmed, 2024; Stenbacka, 2001). Daarmee sluiten we aan bij een bredere traditie van onderzoekers die benadrukken dat kwalitatief onderzoek vraagt om andere waarheids- en kwaliteitsopvattingen dan kwantitatief onderzoek (Bakker & De Boer, 2021; Boeije & Bleijenbergh, 2019; Smaling, 2010; Van der Auweraert & Niessen, 2024; Van Zwieten & Willems, 2004). Wat ons pleidooi onderscheidt, is dat we deze discussie expliciet plaatsen in de context van het afstudeeronderwijs. We bespreken hoe impliciete voorkeuren voor kwantitatieve termen kunnen doorwerken in de kwaliteit van kwalitatief afstudeeronderzoek en doen concrete suggesties om hierin een paradigmatische omslag te ondersteunen.

Wij beseffen dat dit pleidooi, waarin uitsluitend kwaliteitscriteria worden gehanteerd die passen bij kwalitatief onderzoek, ons positioneert aan de constructivistische zijde van het methodologische spectrum, zoals beschreven door Smaling (2010). Die positie is niet neutraal. We kiezen er bewust voor afstand te nemen van criteria die zijn afgeleid van het positivistische paradigma, omdat deze onvoldoende recht doen aan de aard van kwalitatieve kennisproductie. Deze strikte afbakening is volgens ons niet alleen methodologisch, maar ook didactisch van belang. Zoals Stenbacka (2001) benadrukt, helpt een duidelijke scheiding tussen onderzoeksbenaderingen studenten om passender vragen te stellen binnen het kwalitatieve domein. Wij geloven dat dit bijdraagt aan hun vermogen bewuste methodologische keuzes te maken, in plaats van automatisch terug te grijpen op vertrouwde maar niet-passende concepten zoals validiteit en betrouwbaarheid.

Uiteraard zijn afstudeerbegeleiders niet als enigen verantwoordelijk voor de kwaliteit van het afstudeeronderzoek, en daarmee voor het behalen van het uitstroomprofiel. Het opbouwen en uitvoeren van een curriculum is een gezamenlijke opgave. Om de benodigde paradigmawisseling te realiseren bij afstudeerbegeleiders, hun collega's en studenten, is het van belang om opleidingsbreed stil te staan bij de wijze waarop onderzoeksvaardigheden worden aangeleerd (Ramdani et al., 2022). Daarbij is het essentieel te verkennen welke expertise docenten nodig hebben om effectief te kunnen schakelen tussen de verschillende onderzoekstradities. In dit licht zien wij onze bijdrage als een uitnodiging om het gesprek hierover opnieuw te voeren, zowel binnen afstudeeronderzoekteams als in de opleiding. Dit heeft als doel de kwaliteit van het kwalitatief onderzoek voldoende te waarborgen.

Literatuur

- Ahmed, S.K. (2024). The pillars of trustworthiness in qualitative research. *Journal of Medicine, Surgery, and Public Health*, 2, 100051. <https://doi.org/10.1016/j.jglmedi.2024.100051>
- Ankobrey, G.A., Sanches, N., Wiersema, D., & Hanna, F. (2024). *Stagekansen gelijkwaardig maken: Een actie-onderzoek naar de ervaringen en knelpunten van HvA-studenten in het stageproces*. Hogeschool van Amsterdam.
- Baker, S.E., & Edwards, R. (2012). *How many qualitative interviews is enough? Expert voices and early career reflections on sampling and cases in qualitative research*. National Centre for Research Methods. http://eprints.ncrm.ac.uk/2273/4/how_many_interviews.pdf
- Barbosa, I., & de Oliveira, E.R. (2025). Beyond image: Evaluating the perceived effectiveness of workplace mental health programs in the insurance sector. *BMC Public Health*, 25(1), 218. <https://doi.org/10.1186/s12889-025-21302-9>
- Boeije, H., & Bleijenbergh, I. (2019). *Analyseren in kwalitatief onderzoek: Denk en doen* (3e ed.). Boom Lemma.
- Busetto, L., Wick, W., & Gumbinger, C. (2020). How to use and assess qualitative research methods. *Neurological Research and Practice*, 2(1), 14. <https://doi.org/10.1186/s42466-020-00059-z>

- de Vette, E., Faes, E., Wielenga, S., Nijhuis, R., & Rozendaal, J.S. (2023). Bachelorstudenten ondersteunen bij schrijven en denken tijdens praktijkonderzoek. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 44(3). <https://doi.org/10.63379/y84gsv30>
- Doorewaard, H., Kil, A., & van de Ven, A. (2015). *Praktijkgericht kwalitatief onderzoek*. Koninklijke Boom uitgevers.
- Dixon, B. (2024). Using theory from the Global South: From social cohesion and collective efficacy to ubuntu. *Theoretical Criminology*, 28(3), 267–286. <https://doi.org/10.1177/13624806231221744>
- Essed, P. (1984). *Alledaags Racisme*. Sara.
- Frambach, J.M., van der Vleuten, C.P., & Durning, S.J. (2013). AM last page: Quality criteria in qualitative and quantitative research. *Academic Medicine*, 88(4), 552. <https://doi.org/10.1097/ACM.0b013e31828abf7f>
- Geertz, C. 1973. *The interpretation of cultures*. Basic Books.
- Guba, E.G., & Lincoln, Y.S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In N.K. Denzin & Y.S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 163–194). Sage.
- Lim, W.M. (2024). What is qualitative research? An overview and guidelines. *Australasian Marketing Journal. Advance online publication*. <https://doi.org/10.1177/14413582241264619>
- Maso, I., & Smaling, A. (1998). *Kwalitatief onderzoek: praktijk en theorie*. Boom.
- Ramdani, J.M., Yanto, E.S., Sri, M., & Djunaedi, R. (2022). Exploring the impact of workshops and a mini-project in student teachers becoming qualitative researchers. *The Qualitative Report*, 27(7), 1390–1414. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2022.3445>
- Rolfe, G. (2006). Validity, trustworthiness and rigour: Quality and the idea of qualitative research. *Journal of Advanced Nursing*, 53(3), 304–310. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2006.03727.x>
- Shenton, A.K. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for Information*, 22(2), 63–75. <https://doi.org/10.3233/EFI-2004-22201>
- Smaling, A. (2010). Constructivisme in soorten. *Kwalon*, 15(1).
- Steenbruggen, M., Voerman, L., Kaskens, J., & van Schie, L. (2024). Effectief docentgedrag om denken binnen online afstudeerbegeleidingsgesprekken te bevorderen. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 45(1), 46–63. <https://doi.org/10.63379/yxkj7c68>
- Stenbacka, C. (2001). Qualitative research requires quality concepts of its own. *Management Decision*, 39(7), 551–556. <https://doi.org/10.1108/EUM0000000005801>
- Van der Auweraert, A., & Niessen, T. (2024). ‘Mind the gap’: het verhelderen van paradigmatische assumpties in praktijkgericht onderzoek met het Kwadrantenmodel ‘Onderzoek’. *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs*, 42. <https://doi.org/10.59532/vtho.v42i18915>
- van Tartwijk, J., Tigelaar, D., Veldman, I., & Janssen, F. (2008). Beoordelen van competentieontwikkeling in een universitaire lerarenopleiding. *Tijdschrift voor lerarenopleiders*, 29(3): 11, 17.
- van Zwieten, M., & Willems, D. (2004). Waardering van kwalitatief onderzoek. *Huisarts en wetenschap*, 47, 38–43. <https://doi.org/10.1007/BF03083653>
- Wang, F. (2013). Challenges of learning to write qualitative research: Students' voices. *International Journal of Qualitative Methods*, 12(1), 638–651. <https://doi.org/10.1177/160940691301200125>

Why qualitative thesis research requires its own quality criteria: An opinion article

Abstract In this opinion piece, we argue, based on theory, for the use of appropriate quality criteria when supervising and assessing qualitative graduation research in higher education. Far too often, students are assessed using standards developed for quantitative research, such as reliability, validity, and generalizability. These criteria are rooted in a positivist paradigm that assumes measurable, objective, and generalizable outcomes. However, they do not sufficiently align with the nature and goals of qualitative research, which focus on meaning-making, context, and subjective experiences.

When quantitative criteria are uncritically applied, students are inadvertently encouraged to ask methodological questions that are not particularly relevant to qualitative research. In our view, this undermines the quality and value of their qualitative graduation research.

We therefore propose using the concept of trustworthiness as a guiding principle, with its four core aspects: credibility, transferability, dependability, and confirmability. This framework encourages students to pose methodological questions that are better suited to qualitative research, thereby ensuring the quality of their graduation projects. In this article, we elaborate on these concepts and the specific reflective questions and strategies that help to more effectively ensure trustworthiness.

Keywords qualitative research, trustworthiness, thesis research, quality criteria, research paradigm