
Discussie Christis – Verschuren. Praktijkgericht onderzoek als methodologisch probleem

Nawoord van de redactie

Cees Terlouw & Cindy Kuiper

In het vorige nummer publiceerde Christis (2021) een artikel onder de titel 'Praktijkgericht onderzoek als methodologisch probleem'. In dit nummer reageert Verschuren hierop gevolgd door een reactie van Christis en een dupliek van Verschuren.

In de artikelen worden vele vragen opgeworpen, antwoorden gegeven vanuit de eigen visie, en (soms scherp) stelling tegenover elkaar genomen. De discussie is (uiteraard) nog niet geëindigd. Toch sluiten we deze discussie in ons tijdschrift nu af om te zien waar we nu staan aangaande het methodologie voor praktijkgericht onderzoek in het hbo.

We gaan achtereenvolgens in op de drie centrale stellingen pro en contra, en vervolgens per stelling een korte toelichting, de vraag die volgens ons kan worden opgeworpen, en de meningsverschillen in de discussie waarop de vraag is gebaseerd.

Drie centrale stellingen pro en contra

Christis verdedigt onderstaande drie stellingen, terwijl Verschuren deze stellingen juist betwist.

- (1) Het onderscheid tussen theorie- en praktijkgericht onderzoek (van Verschuren) moet worden vervangen door het onderscheid tussen praktijkgericht fundamenteel onderzoek en toegepast onderzoek (van Christis)
- (2) Ontwerpgericht en verklarend onderzoek in praktijkgericht fundamenteel onderzoek zijn hetzelfde
- (3) Er bestaan grote methodologische verschillen tussen fundamenteel en toegepast onderzoek. Externe validiteit is op toegepast onderzoek niet van toepassing en interne validiteit neemt een andere vorm aan dan bij fundamenteel onderzoek.

Stelling 1: Typeringen van onderzoek

De auteurs hanteren verschillende modellen om het praktijkgerichte onderzoek te typeren. Christis hanteert voor zijn onderscheidingen het kwadrantenmodel van Stokes (1997) met de dimensies '*Quest for fundamental understanding (low or high)*' en '*consideration of use (low or high)*'. Verschuren (2021) gebruikt een kwadrantenmodel dat is geïnspireerd op zijn eigen werk met de dimensies 'het primaire onderzoeksdoel (theorie of praktijk)' en 'soort

beoogde kennis (ideografisch of nomothetisch). Beide auteurs geven diverse voorbeelden van vormen van onderzoek uit diverse disciplines die in termen van hun model worden geclassificeerd.

De discussie over de modeldimensies en de gekozen voorbeelden werpt de volgende vraag op: *In welke mate zijn de modellen een valide representatie van de werkelijkheid van praktijkgericht onderzoek in een bepaald onderzoeksveld en niet te veel schematiserend of reducerend?*

Om de verschillende soorten onderzoek te classificeren, gaan beiden uit van een methode waarbij wordt uitgegaan van ideaaltypen. Een ideaaltype is een model dat van de werkelijkheid wordt afgeleid waarbij bepaalde essentieel geachte aspecten of kenmerken versterkt in dimensies worden weergegeven. In de discussie komen verschillende meningsverschillen aan de orde:

Christis maakt langs de dimensies en haar aspecten scherpe onderscheidingen tussen onderzoeksvormen, terwijl bij Verschuren er óók dimensies kunnen worden gecombineerd in een bepaalde onderzoekssituatie. Óók is er verschil van mening over de aard van de te verwerven van kennis van een onderzoeker: Christis meent dat het verwerven van generieke (algemeen geldende) kennis (theorie) het domein is van de onderzoeker, en dat van de case-specifieke kennis van de professional. Verschuren daarentegen heeft de opvatting dat er gradaties zijn in het onderscheid tussen praktijk- en theoriegericht onderzoek afhankelijk van het primaire onderzoeksdoel, en dat voorts theorieën een glijdende schaal kennen: theorieën kunnen variëren van case-specifiek tot algemeen geldend. Tenslotte is er verschil van mening over welke onderzoeksvormen object van de classificatie kunnen zijn. Bijvoorbeeld, Christis ziet medisch diagnostisch onderzoek – algemener: onderzoek in een één op één relatie tussen professional en cliënt - als een vorm van toegepast onderzoek, terwijl Verschuren dit geen onderzoek noemt.

Onze conclusie: Al deze verschillen verwijzen naar een verschillende perceptie op de werkelijkheid van praktijkgericht onderzoek. Het lijkt daarom van belang de ideaaltypische modellen te toetsen aan de werkelijkheid in een bepaald onderzoeksveld in verschillende disciplines en de rol(len) van de onderzoeker en de professional daarin te expliciteren.

Stelling 2: ontwerpgericht en verklarend onderzoek

De auteurs hanteren verschillende modellen om de rol van verklaren te positioneren.

Christis hanteert in zijn opvatting van ontwerpgericht onderzoek het prescriptieve IMCO-model (IMCO = Interventie-Mechanisme-Context-Outcome) dat resulteert in een ontwerpstelling (zie Denyer, Tranfield, & Van Aken, 2008) Het causale mechanisme (M) is daarbij gekoppeld aan 'verklaren'. Christis vat vervolgens ontwerpgericht onderzoek op

als het zoeken naar oorzaken van gewenste gevolgen ('Outcome', doelen) waarmee ontwerpgericht en verklarend onderzoek worden gelijkgesteld.

Verschuren hanteert prescriptieve cyclische, stapsgewijze handelingsmodellen voor: (a) het oplossen van een bestaand geval-specifiek of generiek probleem (interventiegericht onderzoek), (b) het creëren van iets nieuws (ontwerpgericht onderzoek), en (c) het innoveren. Dat het midden houdt tussen interventie- en ontwerpgericht onderzoek. Het 'verklaren' komt als 'stap' niet voor in de modellen. Een verwijzing naar 'causaliteit' is in de interventiecyclus te vinden in de stap 'diagnose' waarin o.a. naar de oorzaken van een probleem wordt gezocht

De discussie over de verhouding tussen 'verklaren' en 'ontwerpen' werpt de volgende vraag op:

Kunnen de ervaringen met Design-Based Research (DBR) – een model met zowel ontwerpstellingen als een handelingscyclus – wellicht bruikbaar zijn om verder na te denken over ontwerp en interventie in het onderwijs en de rol van begrijpen en verklaren?

In de discussie komen verschillende meningsverschillen aan de orde:

Hoewel Verschuren de generatieve causaliteitsopvatting die achter het IMCO-model ligt waardevol vindt voor praktijkgericht onderzoek, vindt hij het geen basis voor de gelijkstelling van ontwerpgericht en verklarend onderzoek. Een doorslaggevende reden is voor Verschuren dat 'verklaren' over het verleden gaat (oorzaken), en 'ontwerpen' over de toekomst (gewenste gevolg van een interventie). Een verklaring is naar zijn opvatting noch een noodzakelijke, noch een voldoende voorwaarde voor prescriptie.

De auteurs verschillen óók van mening over wat nu bij een causale analyse als oorzaken en middelen, en/of doelen en gewenste gevolgen of effecten moeten worden aangeduid, Voorts of je voor andere mogelijke oorzaken deze nu moet uitschakelen (Verschuren) of juist daarvoor moet controleren (Christis). Bij de argumentatie blijft daarbij elk vanuit het eigen prescriptieve model redeneren.

Nu wordt er in toenemende mate voor ontwerp, interventie en innovatie in onderwijssettings gebruik gemaakt van *Design Based Research* (Anderson & Shattuck, 2012), ook wel eens aangeduid als *Educational Design Research* (McKenney & Reeves, 2012; Plomp & Nieveen, 2013). Enerzijds is deze benadering gericht op het cyclisch oplossen van een praktisch onderwijsprobleem - in nauwe samenwerking met de betrokkenen - met een combinatie van ontwerpen en interventies. Anderzijds is DBR gedurende de cyclische ontwikkeling van de ontwerpen óók reflectief gericht: "*Designs evolve from and lead to the development of practical design principles, patterns, and/or grounded theorizing*". (Anderson & Shattuck, 2021, 17). Zij zien het als een focus op '*theoretical understanding*'. Kuiper (2018) geeft een voorbeeld hiervan voor het hoger onderwijs met het iteratief en cyclisch ont-

wikkelen van *'conjecture maps'* op basis van een verwachtingen vooraf en reflectie op deze verwachtingen achteraf over de werking van het ontwerp/interventie in de praktijk. Men zou het kunnen zien als een zich ontwikkelende vorm van 'verklaren'.

Onze conclusie: De meningsverschillen over het al dan niet gelijkstellen van ontwerpgericht onderzoek aan verklarend onderzoek lijken vooral voort te komen uit de definiëring en positionering van causaliteit in een ontwerpstelling of in een handelingscyclus. Het lijkt ons daarom van belang óók een werkwijze als DBR te analyseren waarin zowel een soort van ontwerpstelling als een handelingscyclus voor ontwerp, interventie en innovatie wordt gehanteerd.

Stelling 3: interne en externe validiteit

In het verlengde van de stellingnames voor de typering van praktijkgericht onderzoek (zie stelling 1 hiervoor) denken de auteurs ook verschillend over interne en externe validiteit. Christis is van mening dat voor (in zijn terminologie) 'toegepast onderzoek' externe validiteit niet aan de orde is; er hoeven daar dan ook vooraf geen voorzieningen voor worden getroffen. Immers, de resultaten van 'toegepast onderzoek' van de professional hebben alléén betrekking op de onderzochte case in kwestie. Het betreft geen generieke, transfererbare kennis, en de professional is daarin ook niet geïnteresseerd. Voor generalisatie, transfer, of elders toepassen is een volgend onderzoek noodzakelijk, want andere omstandigheden dan in de onderzochte case. Voorts krijgt de interne validiteit een andere vorm. Naar de mening van Christis worden in fundamenteel onderzoek alternatieve mogelijke verklaringen/oorzaken uitgesloten. Echter, in Christis' toegepast onderzoek moeten deze juist worden ingesloten.

Verschuren is van mening dat aan externe validiteit niet valt te ontkomen, omdat ook de individuele (hbo-) professional met zijn gevalsstudie in de praktijk vaak te maken heeft met grotere groepen. Voor wat betreft de interne en externe validiteit lijkt Verschuren voor praktijkgericht onderzoek met interventies/ontwerpen uit te gaan van de klassieke onderzoeksdesigns. De interne en externe validiteit zijn daarin verbonden met pre-experimentele, (echte) experimentele en quasi-experimentele onderzoeksdesigns, en daarbij horende lijsten van factoren die de interne en externe validiteit in gevaar kunnen brengen (Campbell & Stanley, 1963; Cook & Campbell, 1979; voor case studies: bijvoorbeeld Yin, 1994; voor kwalitatief onderzoek: bijvoorbeeld Maxwell, 1996).

De discussie over de interne en externe validiteit in praktijkgericht onderzoek werpt de volgende vraag op:

Wat zijn de achterliggende wetenschapsfilosofische perspectieven of paradigma's die praktijk-wetenschappelijk onderzoek en de bijbehorende methodologie(ën) legitimeren?

De discussie over de externe validiteit levert een daarmee verbonden meningsverschil op over het al dan niet door elkaar halen van een onderzoeksdesign (selectie onderzoeks-eenheden) en methoden van dataconstructie (selectie waarnemingseenheden). Naar het oordeel van Christis betreft externe validiteit het generaliseren van een case naar een populatie en heeft dat niets te maken met het generaliseren van waarnemingseenheden naar een case in het toegepaste onderzoek van de professional. Naar het oordeel van Verschuren heeft de onderzoeker in het gros van het praktijkgericht onderzoek te maken met een steekproef, en dus met de kwestie van externe validiteit.

Daarbij gaan stellingnames vergezeld van voorbeelden uit verschillende disciplines. Christis: professional – cliënt casussen (bv. dokter – patiënt); Verschuren: casussen in beleids- en organisatieonderzoek. De interpretatie van elkaars casussen in termen van interne en externe validiteit verschillen bij beide auteurs.

De meningsverschillen leiden ook tot de fundamentele vraag wat er nu eigenlijk onder 'onderzoek' moet worden verstaan. Behalve dat de auteurs het niet eens zijn of 'wetenschappelijk onderzoek' al dan niet een pleonasme is, betreft het ook het antwoord op de vraag of 'ware of echte kennis' al dan niet op (door instrumenten ondersteunde) zintuiglijke waarneming moet zijn gebaseerd. Met deze criteriumvraag voor onderzoek komen we op de vraag hoe wetenschappelijke methodologieën gelegitimeerd kunnen worden; het terrein van de wetenschapsfilosofie. De beide auteurs lijken de methodologie van praktijkgericht onderzoek vanuit een verschillend wetenschapsfilosofisch perspectief te interpreteren. Het lijkt ons daarom van belang óók vanuit de wetenschapsfilosofie nader te reflecteren op onderzoek en methodologie van praktijkgericht onderzoek en het eigen perspectief of paradigma te expliciteren.

Onze conclusie is dat de meningsverschillen over interne en externe validiteit vooral lijken voort te komen uit verschillende opvattingen over het funderend wetenschapsfilosofische perspectief of paradigma voor onderzoek, in het bijzonder het praktijkgericht onderzoek en zijn methodologie. Het expliciteren van het eigen wetenschapsfilosofische perspectief of paradigma is daarom van belang.

Tot slot

Beide auteurs formuleren aan het einde van hun artikelen verschillende adviezen voor de inrichting van het hbo-methodologie-onderwijs voor praktijkgericht onderzoek. Het lijkt ons van belang dat deze adviezen nog eens goed worden bestudeerd in het licht van de antwoorden op de door ons opgeworpen vragen over de validiteit van de typologieën, de bruikbaarheid van een model met zowel ontwerpstellingen als een handelingscyclus, en de explicitering van het wetenschapsfilosofisch perspectief of paradigma.

Literatuur

- Anderson, T. & Shattuck, J. (2012). Design-Based Research: A Decade of Progress in Education Research? *Educational Researcher*, (41), 16-25 DOI: 10.3102/0013189X11428813.
- Christis, J. (2021). Praktijkgericht onderzoek als methodologisch probleem. *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs*. 39(2), 59-74
- Campbell, D.T. & Stanley, J.C. (1963). *Experimental and quasi-experimental designs for research*. Chicago: Rand McNally College Publishing Company.
- Cook, T.D. & Campbell, D.T. (1979). *Quasi-Experimentation. Design & Analysis issues for field settings*. Chicago: Rand McNally College Publishing Company
- Denyer, D., Tranfield, D., & Aken, J. v. (2008). Developing design propositions through research synthesis. *Organization Studies*, 29(3), 393 – 415.
- Kuiper, C. (2018). *Promoting tertiary students' writing. A subject-specific genre-based approach*. Doctoral dissertation KU Leuven.
- Maxwell, J.A. (1996). *Qualitative research design. An interactive approach*. Thousand Oaks, CA: Sage
- McKenney, S. & Reeves, T. (2012). *Conducting educational design research*. New York: Routledge.
- Plomp, T. & Nieveen, N. (Ed.) (2013). *Educational Design Research*. Part A and B. Enschede: SLO.
- Stokes, D. (1997). *Pasteur's Quadrant: Basic Science and Technological Innovation*. Washington, D.C.: Brookings Institution Press.
- Verschuren, P.J.M. (2021) Onvolprezen praktijkgericht onderzoek in het hoger onderwijs. Te verschijnen in *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs* 39(3/4).
- Yin. R.K. (1994). *Case study research: Design and method*. Thousand Oaks, CA: Sage.