

Bedenkingen en suggesties bij onderzoek naar 'onderzoek in hoger onderwijs'

Jan Elen

Dit themanummer biedt erg verschillende bijdragen. Ze vormen daardoor een (noodzakelijkerwijze onvolledige) staalkaart van het onderzoek dat momenteel loopt rond 'onderzoek in hoger onderwijs'. Een dergelijke staalkaart levert een mooie opportuniteit om enkele bedenkingen te formuleren over onderzoek naar onderzoek in hoger onderwijs.

Een eerste bedenking betreft de vraag waarom we dergelijk onderzoek nu zouden doen en bij uitbreiding waarom we hier een themanummer over zouden maken. Het lijkt me dat er verschillende redenen zijn waarom we dit onderzoek doen en in een themanummer voor Tijdschrift voor Hoger Onderwijs samenbrengen. Vooreerst is onderzoek naar 'onderzoek in hoger onderwijs', onderzoek naar wat als de kern van hoger onderwijs wordt gezien. Uitgaande van de idee dat in het hoger onderwijs de nexus tussen onderwijs en onderzoek tot stand komt, bestudeert onderzoek naar 'onderzoek in hoger onderwijs' het wezen van hoger onderwijs. Het lijkt me dat zowel de bijdrage over de ontwikkeling en validering van een meetinstrument uit Antwerpen als de bijdrage over de diversiteit aan praktijken uit Leuven gedreven zijn vanuit de bekommernis om die nexus nog beter te vatten door deze te beschrijven. Dit geldt in sterke mate ook voor de bijdrage uit Utrecht over 'veilige onzekerheid'. In dit geval ligt de klemtoon op de wijze waarop het 'wezen van hoger onderwijs' wordt ervaren door studenten en wat dit met zich meebrengt.

Die nexus wordt geambieerd vanuit intrinsieke redenen, vanuit de gedachte dat onderzoek of onderzoeksmatig kijken en denken op zich relevant is. Daarnaast gaan velen ervan uit dat we die nexus beogen vanuit de veronderstelling dat door het realiseren ervan de kans op het realiseren van belangrijke doelen verhoogt. Het belang van het onderzoek is hier niet gelegen in de nexus zelf maar in het doel dat daarmee kan worden gerealiseerd. Aansluitend bij die meer functionalistische reden doen we onderzoek naar 'onderzoek in hoger onderwijs' omdat we op basis van het onderzoek de praktijk willen optimaliseren. We willen ervoor zorgen dat we het wezen van hoger onderwijs beter realiseren dan wel dat we de kans op het slagen van de vooropgestelde doelen beter realiseren. De bijdrage over de impact van innovatief projectonderwijs uit Amsterdam lijkt door deze optimaliseringswens te zijn gedreven.

Er is een andere reden waarom we dit onderzoek zouden kunnen doen. Die reden betreft het prototypische karakter van het probleem dat wordt onderzocht. In het hoger onderwijs worden tal van doelen nagestreefd. Deze hebben vaak zowel een

meer technische, goed af te bakenen kant als een minder scherp te preciseren aspect. Het betreft bijvoorbeeld enerzijds 'kennis' of 'vaardigheden' en anderzijds een wijze van aanpakken, een houding. Het doen van onderzoek naar 'onderzoek in het hoger onderwijs' ter stimulering van 'onderzoekscompetenties' of 'onderzoeksdispositie' is dan prototypisch voor onderzoek naar het realiseren van structureel analoge doelen zoals 'vermogen tot kritisch denken', 'digitale geletterheid', 'communicatievaardigheid'. Deze reden lijkt me minder prominent aanwezig in het voorliggende thema-nummer.

Een tweede bedenking betreft een probleem waarmee niet alleen het onderzoek naar 'onderzoek in het hoger onderwijs' te kampen heeft. Onderwijskundig onderzoek is moeilijk onderzoek onder meer omdat het onderzoeksvoorwerp moeilijk te grijpen valt. Het is gelaagd en multidimensioneel. Afhankelijk van het perspectief toont het zich op een andere wijze. Dat uit zich in het gebruik van verschillende begrippen of het toekennen van verschillende betekenissen aan eenzelfde begrip. Onderzoekers ontsnappen er niet aan begrippen te hanteren en in de wirwar van begrippen en hun betekenissen positie te nemen. Een mooi voorbeeld van de moeilijkheden die hiermee gepaard gaan zien we in het stuk over de bijdrage van innovatief projectonderwijs op het ontwikkelen van onderzoeksvaardigheden. Vanuit een bekommernis een reële bijdrage te kunnen leveren tot een concrete onderwijspraktijk binnen een specifieke instelling zoekt men aansluiting bij de definiëring van 'onderzoeksvaardigheden' zoals die door de instelling zelf wordt gehanteerd. Die definiëring is evenwel niet erg eenduidig. Met de notie 'vaardigheden' wordt zowel verwezen naar houdingen, een formele kennisbasis als naar gedragingen. Een dergelijke brede en confuse opvatting over wat 'onderzoeksvaardigheden' betekent, maakt het doen van (ook theoretisch relevant onderzoek) empirisch onderzoek verre van eenvoudig. Het begrip verwijst naar een belangrijke afhankelijke variabele in het betreffende onderzoek en dient daarom te worden geoperationaliseerd. In functie van de verdere ontwikkeling van het onderzoeksdomein lijkt het raadzaam die operationalisering ook expliciet te maken (welke vragen werden precies opgenomen in de 'test') en een kritische bespreking te wijden aan zowel de validiteit als de meettechnische kwaliteiten van de gehanteerde operationalisering.

De bijdrage 'Onderzoek in het onderwijs: een vlag die vele ladingen dekt' toont op twee wijzen de complexiteit van het onderzoeksvoorwerp. Vooreerst levert de bijdrage een terminologisch raamwerk om gedifferentieerd te spreken over onderzoeksgelateerde doelen en aanpakken van onderzoeksintegratie. De bijdrage toont dat zowel in het spreken over als in de onderwijspraktijk diversiteit troef is. Terecht wordt gewezen op het belang van gedifferentieerd spreken. Vraag is natuurlijk of er over een dergelijk terminologisch raamwerk consensus kan gevonden worden en of we ons als onderzoekers in dit domein zowel gedisciplineerd als geëngageerd kun-

nen gedragen. Gedisciplineerd zou willen zeggen dat we het terminologisch kader waarover consensus wordt bereikt ook daadwerkelijk in ons onderzoek hanteren en daardoor de onderlinge vergelijkbaarheid en de geleidelijke opbouw van een gedeelde kennisbasis kunnen bevorderen. Geëngageerd zou willen zeggen dat we kritisch blijven kijken naar het raamwerk en met redenen omkleed het terminologisch referentiekader blijvend in vraag blijven stellen.

Voor een stuk gebeurt dit al. Rond het model van Healey bestaat een vorm van consensus. Dat is geen formele consensus maar blijkt informeel wel uit het breed gebruik ervan. De bijdrage rond het meetinstrument nexus onderwijs-onderzoek vormt dan een geëngageerde bijdrage tot het debat. Nagegaan wordt of de door Healey onderscheiden kwadranten in rapporteringen door docenten en studenten kunnen worden teruggevonden. Het model wordt bij de constructie van een instrument als (consensus-)uitgangspunt genomen in volle besef van de conceptuele problemen in het model (door elkaar halen van doelen en aanpakken) en de bevindingen dat onderscheidingen die Healey maakt in eerder onderzoek al niet konden worden teruggevonden. Het zal een uitdaging zijn voor het onderzoek naar 'onderzoek in hoger onderwijs' om een akkoord te bereiken over de wijze waarop met theoretische modellen wordt omgegaan (wanneer en hoe ze worden bijgesteld dan wel worden afgevoerd).

In heel wat onderzoek naar 'onderzoek in hoger onderwijs' gaat veel aandacht uit naar het beschrijven van de praktijk. Op deze wijze reveleren onderzoekers mogelijke discrepanties tussen wat wordt beoogd en gerealiseerd mede als basis voor het formuleren van optimaliseringsvoorstellen. Ook hierbij vallen bedenkingen te formuleren die enerzijds de notie praktijk betreffen en anderzijds de beschrijvingsmethode. In veel onderzoek naar 'onderzoek in hoger onderwijs' wordt nagegaan hoe onderzoek-sintegratie wordt aangepakt en welke doelen daarmee worden beoogd. In de bijdrage rond 'veilige onzekerheid' wordt het beschrijvingskader uitgebreid. De onderzoekers gaan na hoe in de beleving van studenten verschillende aspecten van het doen van onderzoek door studenten in het HBO bijdragen tot 'veilige onveiligheid'. Ze breiden daarmee het onderzoek naar 'onderzoek in hoger onderwijs' uit door veel aandacht te bieden aan motivatie. De focus op 'beleving' resulteert in een kwalitatief beschrijvend onderzoek op basis van gesprekken met studenten dat onze inzichten verruimt door de complexiteit van het onderzoeksvoorwerp te vergroten.

Het beschrijven van de praktijk vormt de kern van de Leuvense bijdrage die de diversiteit in die praktijk tracht te reveleren. Dat geldt tot op zeker hoogte ook voor de Antwerpse bijdrage over het meetinstrument. In elk van deze bijdragen wordt geworsteld met de methode. Aan de basis van de worsteling ligt de moeilijke bereikbaarheid van de praktijk. Om een systematische beschrijving te kunnen maken wordt idealiter aan de hand van een helder beschrijvingskader (zie ook terminologisch raamwerk) geobserveerd. Methodologisch stelt zich dan onmiddellijk de vraag hoe

een representatief staal van observaties tot stand kan worden gebracht. Het betreft de vraag naar welke praktijk hoe vaak wordt geobserveerd. Om hieraan te ontsnappen wordt in de Leuvense bijdrage verslag gedaan van het gebruik van interviews. Aan docenten wordt gevraagd hun onderwijs te rapporteren. De onderzoekers zelf interpreteren de gerapporteerde praktijk vanuit hun beschrijvingskader om te vermijden dat interpretaties van de notie 'onderzoek' de rapportage door docenten al zou beïnvloeden. Interviews bieden geen directe kijk meer op de 'feitelijke' praktijk maar laten toe een weliswaar door de docenten gemedieerd zicht te krijgen op de praktijk. Het bereik blijft beperkt. Daarom worden ook vaak vragenlijsten gebruikt. Voordeel is manifest dat een groter aantal participanten kan betrokken worden. Onduidelijk is wel in welke mate (zeker door studenten) een beschrijving van de praktijk dan wel van de door hen gepercipieerde praktijk wordt geboden. Bijkomende moeilijkheid is dat noodzakelijkerwijze een terminologisch kader wordt aangereikt waarbij niet duidelijk is of de gehanteerde begrippen wel eensluitend worden geïnterpreteerd.

De gehanteerde methode is steeds afhankelijk van de onderzoeksvraag. Gegeven het belang van onderzoek naar 'onderzoek in hoger onderwijs' en het belang de praktijk terzake als uitgangspunt voor onderzoek goed te vatten, lijkt het zinvol om de uitdaging van het beschrijven van de praktijk echt serieus te nemen. Onderzoek naar 'onderzoek in hoger onderwijs' lijkt gebaat bij een gerichte inspanning om op grond van een gedeeld beschrijvingskader (en dus gedeeld terminologisch raamwerk) de praktijk daadwerkelijk te gaan observeren. Het zou daarbij zinvol zijn niet alleen te kijken naar het aanbod maar in functie van een beter begrip van mogelijke 'effecten' ook te kijken naar wat studenten concreet doen (en hoe ze dat beleven). Een dergelijk arsenaal aan observaties kan de basis vormen voor heel wat themanummers en belangrijker nog een theorie over de werkzaamheid van 'onderzoek in hoger onderwijs'.

Waar wachten we op?