

Percepties van Aanstaaende Leraren Over Onderzoek

Symen van der Zee

Lectoraat Daltononderwijs en onderwijsvernieuwing

Martine Gijssels

Lectoraat Taaldidactiek

Diny van der Aalsvoort

Lectoraat Rekenen en Wiskunddidactiek

Aanleiding

De laatste decennia is in lerarenopleidingen de focus komen te liggen op professionalisering van leraren als continue proces (Ax, Ponte & Bouwer, 2008; van Braak, VanderLinde & Aelterman, 2008; Mommearts et al, 2010). Het doel is dat de startbekwame leerkracht in staat en bereid is om zich doorheen zijn professionele carrière te blijven ontwikkelen. Verschillende middelen en methodes worden hiertoe in lerarenopleiding ingezet. Ging het een aantal jaren terug vooral nog om reflectie, nu wordt onderzoek gezien als het meest belangwekkende middel om de levenslang lerende leerkracht te bewerkstelligen. Er wordt verondersteld dat de startbekwame leerkracht geïnformeerd vanuit de wetenschap zijn praktijk verbetert en tegelijkertijd zijn praktijk onderzoekend benadert. Om studenten hierop voor te bereiden, wordt op steeds meer pabo's onderzoek geïntegreerd in het curriculum. Uit eerder onderzoek blijkt echter dat echter aanstaande leraren niet altijd positief staan ten opzichte van onderzoek. Ze hebben een negatieve kijk op wetenschappelijk onderzoek en ervaren zelden dat het doen van onderzoek een waardevolle bijdrage levert aan de professionalisering (Gore & Gitlin, 2004; Pendry & Husbands, 2000). In deze bijdrage doen we verslag van percepties over onderzoek en het nut/belang ervan van studenten in het laatste jaar van hun opleiding tot leraar. We lichten eerst toe wat verstaan wordt onder leraaronderzoek en belichten daarna welk nut zulk onderzoek kan hebben. Vervolgens presenteren we op basis hiervan analysekaders voor het meten en beoordelen van de percepties van studenten ten aanzien van wat onderzoek is en wat het nut ervan is. We toetsten of we de factoren uit het model tegenkwamen in schriftelijke weergave van percepties van studenten in het laatste jaar van hun opleiding. De uitkomsten van de studie worden gepresenteerd en besproken.

Definiëring van Onderzoek Door Leraren

Voor de definiëring van leraaronderzoek sluiten we ons in de eerste plaats aan bij Kelchtermans en Vanassche (2010), die onderzoek door leraren definiëren als vormen van "systematisch en intentioneel handelen om, vertrekkend van een zo goed mogelijk gearticuleerde vraagstelling en door middel van passende methoden, gegevens te verzamelen over concrete praktijken die resulteren in een beter inzicht in specifieke praktijk en dit alles zodanig rapporteren dat hun relevantie de lokale onderzoekscontext overstijgt". Deze definitie omvat verschillende indicatoren, te weten: de aanleiding/reden van het onderzoek (*vertrekkend van een zo goed mogelijk gearticuleerde vraagstelling*; kenmerken van het onderzoeksproces (*systematisch en intentioneel handelen door passende methoden, gegevens te verzamelen*); doel en nut van onderzoek (*resulteren in*

een beter inzicht in specifieke praktijk) en de eisen aan de kwaliteit (zodanig rapporteren dat hun relevantie de lokale onderzoekscontext overstijgt).

De aspecten die Kelchtermans en Vanassche (2010) benoemen, komen in alle definiëringen van leraaronderzoek terug. De verschillende aspecten worden in de literatuur vervolgens verder uitgewerkt en belicht. Ten aanzien van de aanleiding/reden van onderzoek worden de volgende redenen voor het verrichten van onderzoek genoemd: 1) praktisch probleem in de eigen context (McKay & Marshall, 2000; Blumenreich & Falk, 2006; Lunenberg, Ponte & Van de Ven, 2007), 2) persoonlijke interesses (Mommaerts et al., 2011), 3) ervaringen uitdagingen in de praktijk (Mommaerts et al., 2011), 4) onduidelijkheid omtrent praktijksituaties (Mommaerts et al., 2011), en 5) persoonlijke frustraties ten aanzien van de praktijk (Mommaerts et al., 2011). Met betrekking tot het onderzoeksproces wordt in leraaronderzoek onder meer nadruk op de volgende kenmerken gelegd: 1) systematisch (Blumenreich & Falk, 2006), 2) gegevensverzameling (Reis-Jorge, 2007), 3) concluderen en interpreteren (Reis-Jorge, 2007), 4) hypothesevorming en toetsing (Reis-Jorge, 2007), 5) toepassing van methodes (Dunn, Harris & Coomb, 2008).

Wat betreft het doel en nut van onderzoek, wordt praktijkverbetering in termen van de optimalisering van het onderwijs enerzijds genoemd (zie bijv. Blumenreich & Falk, 2006), anderzijds wordt inzicht in het onderwijs en de groei van persoonlijke kennis als opbrengst benadrukt (zie bijv. Vink & Pilot, 2010). De eisen van de praktijk die in het leraaronderzoek veel worden genoemd, hebben betrekking op de controleerbaarheid, navolgbaarheid en herhaalbaarheid van het onderzoek (Harinck, 2007), de correcte toepassing van methodes en technieken (Howe & Eisenhart, 1990), de triangulatie van gegevens (Harinck, 2007), de objectiviteit van de studie (Harinck, 2007) en verschillende typen validiteit (Zwanenveld & Tilmans, 2010).

Een aspect dat in de definiëring van leraaronderzoek niet is opgenomen, maar waar desalniettemin in de literatuur veel aandacht voor is, is de kenmerken van de onderzoeker. Er wordt onder meer benadrukt dat de leraar vanzelfsprekendheden in vraag kan en durft te stellen (Mommaerts et al., 2010), de wil heeft om informatie te delen en van anderen wil leren (McKay & Marshall, 2000), systematisch reflecteert op zijn eigen handelen (Mommaerts et al., 2010), kritisch is ten aanzien van zichzelf en anderen (Lunenberg, Ponte & Van Ven, 2007) en zorgvuldig omgaat met alle betrokken in het onderzoeksproces (Harinck, 2007).

Het Nut van Leraaronderzoek

In de literatuur rond leraaronderzoek worden vier opbrengsten benadrukt. Het verrichten van onderzoek zou allereerst bijdragen aan de *ontwikkeling van de professionele identiteit*. Het veelvuldig in aanraking komen met onderzoek en het zelf verrichten ervan doet een onderzoekende houding ontstaan (Bakx et al., 2009; Mommaerts et al., 2011), die bijdraagt aan de wil en het vermogen tot levenslang leren (Blumenreich & Falk, 2006). De onderzoekende houding die ontstaat, kenmerkt zich onder andere door een kritische houding ten aanzien van de eigen lespraktijk, de ontwikkelingen op de school en die daarbuiten (Blumenreich & Falk, 2006). Naast dat

onderzoek bijdraagt aan een professionele grondhouding, zorgt het ervoor dat de leraar *theorie en praktijk verbindt* (Oakes et al, 2002). Met behulp van onderzoek verdiept en verbreedt de leerkracht zijn praktijkkennis (Blumenreich & Falk, 2006), is deze op de hoogte van nieuwe ontwikkelingen in het onderwijs (Mommaerts et al, 2011) en voorkomt deze de toepassing van bedenkelijke onderwijsaanpakken (Blumenreich & Falk, 2006). Verder zorgt het doen van onderzoek ervoor dat de *leerkracht zekerder wordt van zijn doen en laten*, bijvoorbeeld door het vinden van evidentie voor intuïtieve kennis (Blumenreich & Falk, 2006). De belangrijkste opbrengst is echter dat *het leren van leerlingen en het functioneren van de school als geheel beter* wordt. Het raadplegen en uitvoeren van onderzoek leidt tot een beter begrip van de leerlingen in de klas, het ontwikkelen van nieuwe manieren van lesgeven, meer inzicht in een ervaren probleem, een verbetering van het eigen handelen en het vinden van oplossingen om beter met problemen in de eigen praktijk om te gaan (McKay & Marshall, 2000; Vink & Pilot, 2010; Bakx et al, 2009; Lunenberg, Ponte & Van de Ven, 2007; Vink & Pilot, 2010; Saunders, Lewis & Thornhill, 2008; Mommearts et al, 2011). Tevens is de onderzoekende leraar eerder en vaker een 'change-agent' in de school (Wells, 1994; Blumenreich & Falk, 2006), en zorgt deze voor het transformeren van de schoolcultuur (Cochran-Smith & Lytle, 1993; McIntyre, 2003).

Het Meten van Percepties over Leraaronderzoek

Uit het voorgaande blijkt dat er veelvuldig wordt geschreven over de gunstige effecten die samenhangen met leraaronderzoek. Het schort echter aan empirische evidentie voor de claims. De vermeende opbrengsten van onderzoek zijn hoofdzakelijk gestoeld op ervaringen en vermoedens. Enigszins zorgwekkend in dit verband, zijn de studies die laten zien dat leraren niet positief staan ten opzichte van zulk onderzoek: ze hebben een negatieve kijk op onderwijswetenschappelijk onderzoek (Gore & Giltin, 2004) en beschouwen het doen van onderzoek niet altijd als waardevolle bijdrage aan de professionalisering (Giltlin, 1999; Gabrielle & Sperry, 2000; Pendry & Husbands, 2000). Gore en Gitlin (2004) concluderen bijvoorbeeld dat leraren de kennis uit onderwijswetenschappelijk onbruikbaar vinden. Het is te theoretisch voor ze en het staat ver van hun praktijk. Pendry en Husbands (2000) concluderen in het verlengde hiervan dat slechts een zesde deel van de aanstaande leraren onderzoek een waardevol middel vindt om te komen tot praktijkverbetering. Kortom: de percepties van leraren over onderzoek zijn niet altijd positief. In het licht hiervan zijn de volgende onderzoeksvragen gesteld:

- Wat verstaan aanstaande leraren onder onderzoek?
- Wat is volgens aanstaande leraren het nut van onderzoek?

Om de percepties van de aanstaande leraren in kaart te brengen, hebben we op basis van de hiervoor besproken literatuur analyseschema's gemaakt voor de definiëring van onderzoek en het nut ervan. Onderstaande figuren geven de analyseschema's weer.

categorie	Factoren die betrekking hebben op de categorie
Kenmerken van de onderzoeker	• actieve betrokkenheid (McKay & Marshall, 2000) • wil om informatie te delen (McKay & Marshall, 2000) • wil om te leren van anderen (McKay & Marshall, 2000) • zorgvuldig omgaan met alle betrokkenen (Harinck, 2007) • kritisch zijn (Lunenberg, Ponte & Van de Ven, 2007; Harinck, 2007) • wil om jezelf te verbeteren (Cops et al, 2011) • vanzelfsprekendheid in vraag stellen (Cops et al, 2011) • systematische-reflectie toepassen (Cops et al, 2011)
Aanleiding/reden voor onderzoek	• praktisch probleem in de eigen context (McKay & Marshall, 2000; Blumenreich & Falk, 2006; Lunenberg, Ponte & Van de Ven, 2007; Vink & Pilot, 2010) • persoonlijke interesses (Mommaerts et al, 2011) • ervaren uitdagingen (Mommaerts et al, 2011) • onduidelijke situaties (Mommaerts et al, 2011) • frustraties (Mommaerts et al, 2011)
Doel en nut van onderzoek	• verbeteren van de eigen praktijk (Blumenreich & Falk, 2006; McKay & Marshall, 2000; Vink & Pilot, 2010; Bakx et al, 2009) • inzicht krijgen in een ervaren probleem in de eigen praktijk (Lunenberg, Ponte & Van de Ven, 2007) • oplossingen vinden om beter met problemen om te gaan in de toekomst (Lunenberg, Ponte & Van de Ven, 2007) • innoveren van de eigen praktijk (Vink & Pilot, 2010) • vertalen bestaande kennis naar specifieke omgeving (Vink & Pilot, 2010) • groei van persoonlijke kennis (Saunders, Lewis & Thornhill, 2008 in Vink & Pilot, 2010) • verbeteren van het eigen handelen (Cops, et al, 2011)
Kenmerken van het onderzoeksproces	• systematisch (Blumenreich & Falk, 2006) • circulair (Reis-Jorge, 2007) • stapsgewijs (Reis-Jorge, 2007) • identificeren van problemen (Reis-Jorge, 2007) • formuleren van hypothesen (Reis-Jorge, 2007) • literatuurverkenning (Reis-Jorge, 2007) • ontwerpen (Bakx et al, 2009) • testen van hypothesen (Reis-Jorge, 2007) • data verzamelen & analyseren (Reis-Jorge, 2007) • methoden (Dunn, Harris & Coomb, 2008) • concluderen (Reis-Jorge, 2007) • interpreteren (Reis-Jorge, 2007)
Eisen aan de kwaliteit	• controleerbaar/navolgbaar/herhaalbaar (Lincoln and Guba, 1985; Harinck, 2007) • correcte toepassing van methodes, technieken (Lincoln and Guba, 1985; Howe & Eisenhart, 1990) • dataverzameling en analyse past bij en wordt gestuurd door de vraag (Howe & Eisenhart, 1990) • objectiviteit: member-check, kritische vriend (Harinck, 2007) • triangulatie van gegevens (Harinck, 2007) • validiteit: resultaat, proces, democratische, dialogische, katalytische (Harinck, 2007; Zwanenveld & Tillmans, 2010)

Figuur 1: definiëring van leraaronderzoek

Categorie	Factoren die betrekking hebben op de categorie
Professionele identiteit ontwikkelen	- Kritische dispositie ontwikkelen (Blumenreich & Falk, 2006) - Levenslang leren (Blumenreich & Falk, 2006) - Leren om eigen assumpties te bevragen (McIntyre, 2003; Weiner, 2002) - Veranderen van de eigen perceptie als lerende (Blumenreich & Falk, 2006) - Ontwikkelen van een onderzoekende houding (Bakx et al, 2009; Cops et al, 2011)
Veranderen en verbeteren van praktijken	- Change-agent worden in de school (Bissex & Bullock; Wells, 1994 in Blumenreich & Falk, 2006) - Beter begrip van de leerlingen in de klas (Blumenreich & Falk, 2006) - Nieuwe kennis over lesgeven opdoen (Blumenreich & Falk, 2006) - Nieuwe manieren van lesgeven ontwikkelen (Blumenreich & Falk, 2006) - Onderzoek doen leidt tot beter onderwijs omdat de vereiste vaardigheden (vragen stellen, observeren, analyseren etc) ook deel uitmaken van lesgeven (Blumenreich & Falk, 2006) - Transformeren van de schoolcultuur (Cochran-Smith & Lytle, 1993; McIntyre, 2003 in Blumenreich & Falk, 2006) - Schoolontwikkeling initiëren (Blumenreich & Falk, 2006)
Onderbouwen en uitbouwen van kennis over onderwijs	- Verbinden van theorie en praktijk (Oakes et al, 2002 in Blumenreich & Falk, 2006) - Voorkomen van onderdoordacht implementeren van onderwijsaanpakken (Blumenreich & Falk, 2006) - Verdiepen en verbreden van de praktijkkennis van de leerkracht (Blumenreich & Falk, 2006) - Op de hoogte zijn van nieuwe ontwikkelingen (Blumenreich & Falk, 2006; Cops et al, 2011)
Bevestigen van het eigen kunnen en zekerder worden	- Bevestigen van intuïtieve kennis (Blumenreich & Falk, 2006) 'Selfefficacy' ontwikkelen (Blumenreich & Falk, 2006)

Figuur 2: nut/belang van leraaronderzoek

Methode van Onderzoek

Onderzoeksgroep

De onderzoeksgroep bestond uit 45 vierdejaarsstudenten van de pabo, verdeeld over zeven docenten.

Materiaal

Het materiaal bestaat uit een vragenlijst met drie open vragen. Ten behoeve van het huidige onderzoek zijn alleen de eerste en de derde vraag geanalyseerd. De eerste vraag luidt: 'Wat is volgens jou onderzoek?' De derde vraag is: 'Wat zou je aan het doen van onderzoek hebben als leraar?'.

Procedure

Tijdens de eerste bijeenkomst van de begeleiding van de beroepstaak in januari 2012 heeft elke docent de vragenlijst voorgelegd aan de studenten met het verzoek om de drie vragen schriftelijk te beantwoorden. Het beantwoorden van de vragen nam ongeveer 10 minuten tijd in beslag.

Data-analyse

De antwoorden van studenten zijn geanalyseerd met behulp van de analysekaders. Voor elke respons is door twee onderzoekers (in overleg) per categorie gescoord of er een uitspraak over is gedaan (1) of niet (0). Bijvoorbeeld: bij de vraag "wat is volgens jou onderzoek?" heeft een student geantwoord: *'Onderzoek is het op verschillende manieren bekijken van de gang van zaken. Literatuur en data worden met elkaar vergeleken en van daaruit wordt gekeken wat er voor een mogelijkheden zijn en of er aanpassingen moeten worden gedaan.'* Bij dit antwoord zijn de categorieën 'doel/nut' (namelijk: wordt gekeken wat er voor een mogelijkheden zijn en of er aanpassingen moeten worden gedaan) en 'kenmerken van het onderzoeksproces' (namelijk: op verschillende manieren bekijken van de gang van zaken, literatuur en data worden met elkaar vergeleken) gescoord als 1 en de overige categorieën als 0. De maximale score per uiting is 5 bij vraag 1 en 4 bij vraag 3. Een hogere score betekent dat de respons op meerdere categorieën betrekking heeft en de student daarmee een rijkere perceptie aantoont.

Resultaten

De eerste onderzoeksvraag was: wat verstaan studenten onder onderzoek? In totaal hebben 43 studenten de vraag 'Wat is volgens jou onderzoek?' beantwoord. Twee antwoorden zijn als missing values gecodeerd, omdat er geen relatie werd gevonden tussen de vraag en het gegeven antwoord. Als eerste is geanalyseerd hoeveel categorieën de studenten in hun antwoord vermelden, met andere woorden, hoe "rijk" de percepties zijn. In de onderstaande tabel zijn deze frequenties weergegeven.

Aantal categorieën dat in het antwoord wordt vermeld	Frequentie van voorkomen/aantal studenten	Frequentie van voorkomen in %
0	1	2.2
1	14	31.1
2	17	37.8
3	10	22.2
4	3	6.7
5	0	0

Uit bovenstaande tabel is af te leiden dat de meeste studenten 1 (ruim 30% van de studenten) of 2 (38% van de studenten) categorieën in hun antwoord hebben opgenomen. Vervolgens is gekeken welke categorieën in welke mate voorkomen in de

beschrijvingen. Hieronder is weergegeven hoeveel studenten de betreffende categorie in hun antwoord hebben verwoord.

Kenmerken van de onderzoeker	Aanleiding	Doel/nut	Kenmerken van het onderzoeksproces	Eisen aan de kwaliteit
12 (27.9%)	7 (16.3%)	31 (72.1%)	32 (74.4%)	7 (16.3%)

De meeste studenten vermelden dus het doel/nut (72% van de studenten) en de kenmerken van het onderzoeksproces (74% van de studenten) in hun definitie. Vervolgens is geanalyseerd welke elementen uit deze beide categorieën door de studenten zijn beschreven. Ten aanzien van het doel/nut van onderzoek is een tweedeling in de antwoorden zichtbaar. Enerzijds wordt het doel/nut van onderzoek in verband gebracht met het verkrijgen van inzicht en het verbreden en verdiepen van de eigen kennis, anderzijds benadrukken studenten het instrumentele karakter van onderzoek. In het laatste geval zien studenten de verbetering van de praktijk, in termen van het vinden van oplossingen voor ervaren problemen en het doelmatiger maken van het handelen, als doel/nut van onderzoek doen. In het eerste geval benadrukken studenten dat onderzoek leidt tot inzicht en de groei van persoonlijke kennis. Studenten die inzicht en groei van persoonlijke kennis aangeven als doel/nut van onderzoek, stellen dat onderzoek te maken heeft met 'willen weten', 'wijsheid vergaren', 'antwoorden vinden' en 'kennis verbreden'. Studenten die de optimalisering van de praktijk als doel/nut aanwijzen, benadrukken het 'veranderen' en 'verbeteren' van de praktijk, het 'optimaliseren' van de praktijk en het 'verhelpen van problemen' in de praktijk. Exemplarisch voor de studenten die optimalisering als doel/nut aangeven, is het antwoord van deze student: *'Er achter proberen te komen waarom bij bepaalde handelingen iets juist wel werkt en waarom iets juist niet werkt. En wat het dan oplevert.'*

Wat betreft de kenmerken van het onderzoeksproces, benadrukken studenten vooral het systematische karakter van het doen van onderzoek. Het onderzoeksproces ziet er volgens studenten als volgt uit: 1) vraagstelling, 2) literatuurstudie, 3) data-verzameling, 4) beantwoording van de vraagstelling. Een student schrijft bijvoorbeeld: *'Je gaat je verdiepen in een bepaald onderwerp. Dit kun je doen door observaties te houden, testen af te nemen, etc. Daaruit komen resultaten en aan de hand van die resultaten kun je conclusies trekken.'* Ten aanzien van de vraagstelling geven studenten veelal aan dat deze specifiek dient te zijn.

Dit wordt bijvoorbeeld gedaan door stellen dat je een relevant thema of onderwerp kiest en hierover een vraag opstelt. Een enkeling geeft aan dat je hypotheses dient te formuleren. Verder geven een aantal studenten aan, dat er onderscheid gemaakt moet worden tussen hoofd- en deelvragen aan. Een groot aantal studenten benadrukt vervolgens het belang van theorie in het onderzoek. Studenten geven aan dat het verdiepen in relevante literatuur over het te bestuderen thema deel uitmaakt van het proces van onderzoek. Wat betreft de data-verzameling geven studenten aan dat er methodes ingezet worden. Als voorbeelden van methodes worden interviews, enquêtes en testen genoemd. Tot slot benadrukken studenten dat het onderzoeksproces eindigt

met het beantwoorden van de opgestelde vragen. Dit antwoord komt voort uit de literatuur en verzamelde gegevens in de praktijk.

De tweede onderzoeksvraag luidde: wat is volgens de studenten het nut van het doen van onderzoek? In totaal hebben 41 studenten de vraag "Wat zou je aan het doen van onderzoek hebben als leraar?" beantwoord. Vier antwoorden zijn als missing values gecodeerd, omdat er geen relatie werd gevonden tussen de vraag en het gegeven antwoord. Als eerste is gekeken hoeveel categorieën de studenten in hun antwoord vermelden (hoe "rijk" de percepties zijn). In de tabel hieronder zijn deze frequenties weergegeven.

Aantal categorieën dat in het antwoord wordt vermeld	Frequentie van voorkomen	Frequentie van voorkomen in %
0	5	11.1
1	27	60
2	9	20
3	4	8.9
4	0	0

Uit bovenstaande tabel is af te leiden dat de meeste studenten 1 categorie in hun antwoord hebben opgenomen. Hieronder is weergegeven hoeveel studenten de betreffende categorie in hun antwoord hebben verwoord.

Ontwikkelen van professionele identiteit	Veranderen/verbeteren van de praktijk	Onderbouwen/uitbouwen van kennis	Bevestigen van eigen kunnen
21 (51.2%)	18 (43.9%)	18 (43.9%)	0 (0%)

De meeste studenten vermelden het ontwikkelen van een professionele identiteit als belangrijke reden voor het doen van onderzoek (51% van de respondenten). Het veranderen/verbeteren van de praktijk alsook het onderbouwen/uitbouwen van kennis wordt beide even vaak vermeld als nut van onderzoek (44% van de respondenten). Vervolgens is geanalyseerd welke elementen uit deze categorieën door de studenten vooral zijn beschreven. Ten aanzien van de ontwikkeling van een professionele identiteit geven studenten de ontwikkeling van een kritische, onderzoekende houding en de continue professionalisering aan als redenen om onderzoek te doen. Exemplarisch is het volgende antwoord van deze student: *'Je blijft jezelf ontwikkelen, je bent nooit uitgeleerd en je behoudt een kritische houding.'* In de categorie veranderen/verbeteren van de eigen praktijk worden vooral aspecten genoemd die te maken hebben met het optimaliseren van het onderwijs. Het gaat om het 'toetsen en verbeteren' van het handelen, het 'aansluiten bij de onderwijsbehoeften van de leerlingen' en 'de afstemming van het didactisch handelen op de kinderen'. Elementen die in geen van de antwoorden aan bod komen zijn: 'schoolontwikkeling initiëren', 'transformeren van de schoolpraktijk' en 'change-agent worden in de school'. Studenten zien het belang van onderzoek vooral

in relatie tot de eigen concrete lespraktijk en nemen in mindere mate de school als geheel in overweging. Wat betreft de categorie onderbouwen/uitbouwen van kennis over onderwijs, stellen de studenten dat de leerkracht middels onderzoek theorie en praktijk blijft verbinden. Het verbinden van praktijk en theorie wordt door studenten van belang geacht omdat het leidt tot 'inzicht' en 'verdieping', een 'kritische blik' en tot meer 'gefundeerde oordelen'.

Conclusie

Twee vragen stonden centraal in het onderzoek. De eerste was: wat zijn de percepties van studenten over onderzoek? Studenten benadrukken in hun definiëring van onderzoek vooral de kenmerken van het onderzoeksproces en het doel/nut van het doen van onderzoek. De studenten geven aan dat het onderzoeksproces een opeenvolgend karakter kent. Het start vanuit een vraag of probleem, vervolgens wordt met behulp van de literatuur het onderwerp verkend, daarna vindt gegevensverzameling en analyse plaats en zo wordt gekomen tot resultaten en conclusies. De uitkomsten die studenten vervolgens weergeven, beschrijven tevens het doel/nut van onderzoek. Enerzijds benadrukken studenten de optimalisering van de praktijk als doel/nut van het onderzoek, anderzijds geven ze aan dat onderzoek leidt tot nieuwe inzichten en de groei van persoonlijke kennis. Een aspect dat in slechts een beperkt aantal antwoorden van de studenten terugkomt, is de eisen aan de kwaliteit van onderzoek. Een enkele student benadrukt validiteit en betrouwbaarheid, het gros van de studenten gaat echter niet in op kwaliteitskenmerken. De tweede vraag luidde: wat is volgende aanstaande leraren het nut van onderzoek? Studenten wijzen de ontwikkeling van de professionele identiteit, de verbetering van de eigen praktijk en het op- en uitbouwen van kennis over onderwijs als doel/nut van onderzoek. Ten aanzien van de professionele identiteit wordt vooral benadrukt dat een leerkracht nooit is uitgeleerd en deze middels onderzoek een kritisch houding ontwikkelt. Ten aanzien van de verbetering van de eigen praktijk wordt nadruk gelegd op het optimaliseren van het leren van leerlingen en aanpalend de verbetering van het eigen handelen. Ten aanzien van het op- en uitbouwen van kennis over onderwijs benadrukken de studenten het belang van het verbinden van theorie en praktijk. Onderzoek kan leiden tot inzicht en verdieping en meer gefundeerde oordelen. Geen van de studenten geeft aan dat onderzoek kan dienen ter confirmatie van bepaalde handelingen of werkwijzen.