

#08

De onderzoekende lerarenopleider: In gesprek over ethische aspecten bij onderzoek in en naar eigen onderwijs

Auteurs: Martina van Uum
Amber Walraven
Lieke Jager

Kernwoorden: onderzoekende lerarenopleider
ethische aspecten
onderzoek doen
visievorming
dataverzameling

Samenvatting

Onderzoek doen in en naar het eigen onderwijs is een manier voor lerarenopleiders om hun onderwijspraktijk te blijven verbeteren. Het doen van onderzoek in en naar de eigen praktijk brengt echter specifieke ethische vraagstukken met zich mee. Als je bijvoorbeeld studentproducten gebruikt en data van studenten verzamelt om je onderwijs te verbeteren, informeer je studenten hier dan al voorafgaand aan een cursus over of pas na afloop van de cursus? En hoe vrij is een student om hier 'nee' tegen te zeggen? In dit praktijkvoorbeeld zijn lerarenopleiders in de onderzoeksgroep van de Radboud Docenten Academie in gesprek gegaan over dergelijke ethische vraagstukken. Met behulp van kaartjes met daarop ethische aspecten wat betreft dataverzameling bij onderzoek in en naar het eigen onderwijs, bepaalden deelnemers eerst hun eigen standpunten en gingen daarna met elkaar in gesprek. Via de gesprekken kregen deelnemers zicht op hoe de eigen visie zich verhiel tot die van andere lerarenopleiders. We raden lerarenopleiders aan om, bijvoorbeeld via het selecteren van kaartjes met stellingen, met elkaar in gesprek te gaan over ethische kwesties bij onderzoek in en naar het eigen onderwijs. Op basis hiervan kan er namelijk een gezamenlijke visie en beleid ontwikkeld worden. Een gezamenlijke visievorming, zoals geïllustreerd in het praktijkvoorbeeld, helpt individuele lerarenopleiders bij het omgaan met ethische kwesties tijdens het doen van onderzoek in en naar het eigen onderwijs.

Inleiding

Leraren zijn professionals die niet alleen lesgeven, maar ook actief bijdragen aan kennisontwikkeling binnen hun praktijk. Onderzoek doen naar en in de eigen onderwijspraktijk wordt vaak gekoppeld aan het verbeteren van de kwaliteit van het onderwijs. In lerarenopleidingen worden aanstaande leraren dan ook ondersteund bij het ontwikkelen van hun onderzoekend handelen (bijv. Van Uum, Verhoeff & Walraven, 2025). Voor lerarenopleiders betekent dit dat zij worden geacht het goede voorbeeld te geven door onderzoekend te werken en hun eigen praktijk systematisch te bevragen (Lunenberg, Korthagen & Swennen, 2007). Hiermee wordt bovendien een bijdrage geleverd aan het professionaliseren van lerarenopleiders (Bal et al., 2002).

Het doen van onderzoek naar en in de eigen praktijk brengt echter specifieke ethische vraagstukken met zich mee waar we misschien minder vaak bij stilstaan. Er worden bijvoorbeeld regelmatig artikelen geschreven op basis van eindproducten van studenten, maar hoe vrij is een student om niet mee te willen doen? En mag je onderwijstijd van studenten inzetten om ze een vragenlijst te laten invullen over een onderwijsvernieuwing, bijvoorbeeld de inzet van AI? Expliciete aandacht voor dergelijke ethische vraagstukken is belangrijk. Zo kunnen lerarenopleiders daar bewuste keuzes in maken en dit expliciteren voor studenten, zodat zij beter geïnformeerd hun eigen praktijk kunnen onderzoeken. Daarom geven we in dit artikel een praktijkvoorbeeld over hoe we een aantal ethische vraagstukken bij het doen van onderzoek in en naar de eigen praktijk verder hebben verkend. Deze verkenning heeft plaatsgevonden in de onderzoeksgroep van de Radboud Docenten Academie. Hierbij waren voornamelijk deelnemers aanwezig die zowel lerarenopleider als onderzoeker zijn, een enkeling was alleen onderzoeker.

Een ruime en/of strikte visie op onderzoek naar en in het eigen onderwijs

Om het gesprek over ethische kwesties binnen onderzoek naar en in het eigen onderwijs te stimuleren, zijn er op de Radboud Docenten Academie richtlijnen vanuit de Algemene Verordening Gegevensbescherming (AVG, bijvoorbeeld vertrouwelijkheid) gecombineerd met elementen van onderzoek in en naar het eigen onderwijs (bijvoorbeeld de dubbelrol van lerarenopleider en onderzoeker, e.g., Kern et al., 2015). Op basis hiervan zijn verschillende aspecten bij het verzamelen van studentdata beschreven. De aspecten zijn vervolgens als twee uitersten geformuleerd die we in dit artikel een 'ruime' en een 'strikte' visie op onderzoek in en naar eigen onderwijs noemen. Binnen beide visies wordt voldaan aan de richtlijnen van de AVG en aan de Nederlandse Gedragscode Wetenschappelijke Integriteit (zie Tabel 1). Deze visies zijn niet goed of fout. Wel is het belangrijk om als lerarenopleiding je ervan bewust te zijn dat deze verschillende visies bestaan en daar met elkaar een keuze in te maken.

Aspecten	Ruime visie	Strikte visie
Anonimiteit	De opleider voert het onderzoek zelf uit (inclusief werving etc.)	Een collega-opleider voert het onderzoek uit (inclusief werving etc.)
Werving	Werving van studenten voor het onderzoek: vooraf of tijdens de cursus.	Werving van studenten voor het onderzoek: voorafgaand aan de cursus.
Dataverzameling tijdens de cursus	Dataverzameling zowel buiten als binnen de colleges.	Dataverzameling zoveel mogelijk buiten de colleges en ook niet in de pauze van een college.
Dataverzameling wat betreft studentproducten	Voorafgaand aan of direct na afloop van het maken van studentproducten vraagt de opleider toestemming voor het gebruik ervan in onderzoek.	Pas na bekendmaking van het cijfer mag de opleider toestemming vragen voor het gebruik van studentproducten in onderzoek.
Tentamenperiode	Het onderzoek mag worden uitgevoerd tijdens high-stake momenten, zoals een tentamenperiode.	Het onderzoek mag niet worden uitgevoerd tijdens high-stake momenten, zoals een tentamenperiode.

Tabel 1: Een ruime en strikte visie op onderzoek naar en in het eigen onderwijs

Inhoud bijeenkomst onderzoeksgroep

In februari 2025 heeft er een bijeenkomst plaatsgevonden van de onderzoeksgroep op de Radboud Docenten Academie. Voorafgaand aan de bijeenkomst kregen deelnemers schriftelijke informatie over onze dataverzameling en gaven daarvoor hun toestemming (twee deelnemers gaven geen toestemming voor het maken van audio-opnamen). Tijdens de bijeenkomst hebben de negen deelnemers (voornamelijk lerarenopleiders) verdeeld in drie groepen per aspect besproken welke visie ze het meest passend vonden voor het onderzoek naar en in het eigen onderwijs. We werken in de lerarenopleiding vaak met het sorteren van kaartjes om meningen en standpunten te achterhalen, bijvoorbeeld via de diamantwerkvorm (e.g., Aardema et al, 2011; De Leeuw, 2023). Daarom hebben we in de bijeenkomst van de onderzoeksgroep ook gekozen voor het inzetten van kaartjes om standpunten zichtbaar te maken en het gesprek op gang te brengen. Om eerst de eigen visie te kunnen bepalen en vervolgens met elkaar daarover in gesprek te kunnen gaan, kreeg elke deelnemer een setje van 10 kaartjes met de beschrijvingen uit Tabel 1. Bijvoorbeeld bij het aspect 'werving' had het kaartje met de beschrijving 'Werving van studenten voor het onderzoek: *vooraf of tijdens de cursus*' een lichtgroene kleur en het kaartje 'Werving van studenten voor het onderzoek: *voorafgaand aan de cursus*' een donkergroene kleur. En zo had elke beschrijving uit de kolom 'ruime visie' een lichte kleur en uit de kolom 'strikte visie' een bijpassende donkere kleur. Ook kregen de deelnemers twee lege kaartjes (een lichtgekleurd en een donkergekleurd kaartje) om zelf hun visie weer te geven voor wat betreft aspecten die niet in Tabel 1 beschreven waren. Bovendien waren er extra lege kaartjes beschikbaar. De deelnemers verdeelden zich in drie groepen. Daarna werd aan elke deelnemer gevraagd om individueel kaartjes neer te leggen die passend waren bij de eigen visie op onderzoek naar en in het eigen onderwijs, waarbij de deelnemer per aspect telkens koos voor een kaartje uit de ruime visie of juist het kaartje uit de strikte visie. Soms schreven deelnemers bovendien zelf een ethisch aspect op een leeg kaartje dat niet in de tabel genoemd stond (zij gebruikten een lichtgekleurd kaartje als hun aspect een 'ruime visie' weergaf en een donkergekleurd kaartje als het een 'strikte visie' betrof). Het doel daarvan was om voor elke deelnemer de eigen visie zichtbaar te maken voor zowel zichzelf als andere deelnemers. Deze visie werd via een foto vastgelegd per deelnemer. Vervolgens stimuleerden we de deelnemers in de drie groepen om hun visie op onderzoek naar en in het eigen onderwijs te bespreken en met elkaar na te denken over de ethische kwesties op de kaartjes die daarbij een rol spelen. Daarbij vroegen we de deelnemers om per aspect aan te geven voor welke visie

ze gekozen hadden en waarom, zodat argumenten voor of tegen een bepaalde visie benoemd konden worden.

Ieder van de auteurs van dit artikel was bij een groepsgesprek aanwezig. Tijdens het overleg konden deelnemers veranderingen aanbrengen in de neergelegde kaartjes die hun visie weergaven. Aan het eind van elk gesprek werd er nogmaals een foto gemaakt van de neergelegde kaartjes.

Observaties neergelegde kaartjes

Door de auteurs van dit artikel werden de foto's van de neergelegde kaartjes vergeleken voor en na afloop van het gesprek en tussen de verschillende deelnemers. Uit de neergelegde kaartjes bleek dat de lerarenopleiders in de onderzoeksgroep met name kozen voor beschrijvingen van de ruime visie.

Inhoud gesprekken

Om de inhoud van de gesprekken te kunnen analyseren, namen de auteurs audio op en maakten transcripties van de gesprekken van groep 2 (twee deelnemers) en groep 3 (vijf deelnemers). Omdat groep 1 (twee deelnemers) geen toestemming gaf voor het opnemen van audio, maar wel voor het maken van notulen, hebben we van dit groepsgesprek uitgebreide notulen gemaakt. Groep 3 bestaat uit vijf deelnemers, omdat een deelnemer vrij snel het gesprek moest verlaten en een andere deelnemer geen opleider was en daarom niet ervaren was in het geven van onderwijs waar onderzoek aan gedaan kon worden. Daarom zijn de bevindingen van groep 3 samengesteld op basis van uitingen van de overige deelnemers van deze groep. Hierna worden de belangrijkste bevindingen per groep weergegeven.

Groep 1

Deze deelnemers bespraken punten die voor zowel de ruime als strikte visie belangrijk zijn. Bijvoorbeeld dat deelnemers goed geïnformeerd moeten worden over het onderzoek en geen druk moeten voelen om mee te doen met het onderzoek. En dat lerarenopleiders die onderzoek doen in en naar eigen onderwijs de richtlijnen van de AVG moeten volgen en goed moeten kunnen uitleggen waarom er bepaalde data verzameld worden. Ze gaven verder aan dat ze het belangrijk vonden dat een ruime visie mogelijk moest zijn.

Groep 2

Wat betreft het onderzoeken van eigen studenten bestond er verschil van inzicht. Een deelnemer vond het belangrijk dat er alleen onderzoek gedaan werd als vooraf duidelijk was waar het onderzoek zich op richtte. De andere deelnemer zag minder bezwaren, maar benadrukte het goed inlichten van studenten. Verder verschilden de deelnemers van mening of de dataverzameling door een opleider zelf gedaan kon worden of door iemand anders uitgevoerd moest worden.

Groep 3

Ook in deze groep werden zowel standpunten voor een strikte als ruimere visie besproken en tegen elkaar afgewogen. Deelnemers bespraken dat betrokkenen, zoals lerarenopleiders en studenten, verschillende belangen en ervaringen kunnen hebben bij onderzoek in en naar eigen onderwijs. Een student kan bijvoorbeeld werkdruk voelen als het onderzoek extra tijd vraagt, terwijl een lerarenopleider graag de informatie wil verkrijgen om op basis daarvan het onderwijs te verbeteren. Verder vonden sommige deelnemers dat onderzoek mogelijk moest zijn als een lerarenopleider onderzoekwaardige zaken opmerkte. Anderen vonden dat dit vooraf bepaald moest worden.

Reflectie

De analyses van de neergelegde kaartjes laat zien dat de kaartjes inderdaad bruikbaar waren om de 'ruime' en 'strikte' visie weer te geven: de deelnemers hebben per aspect telkens een keuze tussen beide visies kunnen maken. De inhoud van de gesprekken laat zien dat de neergelegde kaartjes ervoor zorgden dat de aspecten op de kaartjes inderdaad besproken werden, dat deelnemers hun visies met elkaar vergeleken, hun standpunten onderbouwden en tegen elkaar afwogen. Daarmee is het doel van de werkvorm bereikt. Ondanks dat de meeste deelnemers via hun neergelegde kaartjes een ruime visie weergaven en de kaartjes na afloop van het gesprek niet van plaats veranderden, gaven deelnemers ook blijk van andere overwegingen tijdens het gesprek. De kaartjes werken daarmee vooral goed voor deelnemers om hun eigen standpunten te bepalen voorafgaand aan het gesprek en om het gesprek op gang te brengen. Verder hebben we ervoor gekozen om deelnemers eerst in groepen te verdelen en daarna hun kaartjes te laten leggen. Hoewel in onze sessie de deelnemers vooral blijk gaven van een ruime visie op onderzoek in en naar eigen onderwijs, zijn visies van deelnemers in andere contexten mogelijk meer gevarieerd. Er zou dan ook voor gekozen kunnen worden om deelnemers eerst hun individuele kaartjes te laten leggen en ze daarna in groepen te verdelen. Daarmee kunnen namelijk deelnemers met verschillende perspectieven in een groep worden geplaatst, zodat beide visies goed tot uiting kunnen komen in het gesprek.

Conclusie en aanbevelingen

Dit praktijkvoorbeeld laat zien dat kaartjes met ethische kwesties deelnemers stimuleerden om een standpunt in te nemen over een meer strikte of ruimere visie op onderzoek in en naar het eigen onderwijs en om hierover met elkaar in gesprek te gaan. Hiermee kregen zij zicht op hoe de eigen visie zich verhield tot die van andere lerarenopleiders, waarbij individuele bijdragen en reacties daarop tijdens het gesprek aanzet gaven tot het aanpassen en verfijnen van de eigen visie. Bijvoorbeeld wat betreft de mate van kwetsbaarheid van studenten, zoals het zich al dan niet gedwongen voelen om aan onderzoek in en naar eigen onderwijs deel te nemen, wat ook een thema is in de literatuur (Innocente, Baker & Goodwin De Faria, 2022; Lees, Godbold & Walters, 2023).

Op basis van het gesprek over stellingen passend bij een ruimere en strikte visie in dit praktijkvoorbeeld heeft de ethiekcommissie van de Radboud Docenten Academie beleid ontwikkeld gericht op het omgaan met ethische kwesties bij het doen van onderzoek in en naar eigen onderwijs. Daarin staat dat we in principe een ruime visie op onderzoek in en naar eigen onderwijs hanteren. En is er voor de verschillende aspecten in Tabel 1 volgens de ruime visie uitgeschreven hoe we hier op de Radboud Docenten Academie mee omgaan. We raden andere lerarenopleiders aan om ook met elkaar een visie en vervolgens gezamenlijk beleid te ontwikkelen op onderzoek in en naar het eigen onderwijs, zodat individuele lerarenopleiders een beter beeld hebben van hoe ze kunnen omgaan met ethische kwesties tijdens het doen van onderzoek in en naar het eigen onderwijs.

Auteurs

Dr. Martina van Uum is universitair docent en lerarenopleider aan de Radboud Docenten Academie (RDA). Haar werk is gericht op onderzoekend en ontwerpend leren en werken in het voortgezet onderwijs door leerlingen en (aanstaande) leraren. Dit betreft onder andere creativiteit van leerlingen en onderzoekend handelen door vo-leraren. Ook is ze voorzitter van de ethiekcommissie van de RDA.

martina.vanuum@ru.nl

Dr. Amber Walraven is onderwijskundige en expert vakmanschap van leraren bij Neon (Nederlands Onderwijsinstituut). Haar werk richt zich op de vraag wat leraren nodig hebben om leerlingen te bieden wat zij nodig hebben - en hoe die kennis zijn weg vindt naar leermiddelen die leraren écht ondersteunen. Daarvoor was zij meer dan elf jaar universitair docent en lerarenopleider aan de Radboud Docenten Academie, waar haar onderzoek zich richtte op professionele ontwikkeling van leraren en lerarenopleiders.

amber@neon.nl

Dr. Lieke Jager is lerarenopleider bij de Radboud Docenten Academie en opleidingscoördinator van de educatieve minor/module. Daarnaast is ze als postdoc onderzoekster betrokken bij onderzoek naar de onderwijskundige inrichting van de brede brugklas. Haar (onderzoeks) interesse richt zich op diversiteit, gelijke kansen en differentiatie in het voortgezet onderwijs.

lieke.jager@ru.nl

Referenties

- Aardema, A., De Vries, J., & Havekes, H. (2011). *Actief Historisch Denken 3*. Stichting Geschiedenis, Staatsinrichting en Educatie.
- Bal, E., Lunenberg, M., Swennen, A., Tanja, W., & Wetsteijn, T. (2002). Lerarenopleiders onderzoeken hun eigen praktijk. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 23(3), 27–34. Velon. www.velon.nl
- De Leeuw, R. R. (2023). Student reflections on the curriculum and citizenship education using card sorting in group settings. *International Journal of Educational Research Open*, 4, 100237. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2023.100237>
- Innocente, N., Baker, J., Goodwin De Faria, C. (2022). Vulnerability and student perceptions of the ethics of SoTL. In: Fedoruk, L.M. (eds) *Ethics and the Scholarship of Teaching and Learning. Ethics and Integrity in Educational Contexts*, vol 2 (pp. 111-128). Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-11810-4_8
- Kern, B., Mettetal, G., Dixon, M., & Morgan, R. K. (2015). The role of SoTL in the academy: Upon the 25th anniversary of Boyer's Scholarship Reconsidered. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 15(3), 1–14. <https://doi.org/10.14434/josotl.v15i3.13623>
- Lees, A. B., Godbold, R., & Walters, S. (2023). Reconceptualizing participant vulnerability in Scholarship of Teaching and Learning research: Exploring the perspectives of health faculty students in Aotearoa New Zealand. *Research Ethics*, 20(1), 36-63. <https://doi.org/10.1177/17470161231188720>
- Lunenberg, M., Korthagen, F., & Swennen, A. (2007). The teacher educator as a role model. *Teaching and Teacher Education*, 23(5), 586–601. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.11.001>
- Van Uum, M., Verhoeff, R., & Walraven, A. (2025). Het stimuleren van onderzoekend handelen van leraren in opleiding. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 46(3), 10-20. <https://doi.org/10.63379/1gcjjj34>. Velon. www.velon.nl