

Eerstegraads lerarenopleiding

10
voor
de
leraar



Kennisbasis Generiek



Voorwoord

In 2008 zijn de lerarenopleidingen gestart met een even uniek als complex project: het ontwikkelen van kennisbases voor alle tweedegraads lerarenopleidingen, voor alle eerstegraads lerarenopleidingen en voor alle vakken van de lerarenopleidingen basisonderwijs. Aan de ontwikkeling van de kennisbases is in verschillende fases gewerkt door een groot aantal docenten van de lerarenopleidingen.

De kennisbases zijn geschreven door vakmensen, gelegitimeerd door het werkveld. De lerarenopleidingen kunnen tevreden terugkijken op een periode waarin zij veel hebben gediscussieerd, geschaafd en bijgesteld. Een periode waarin vakcollega's intensief hebben nagedacht over hun vak, de didactiek en de doelen die zij hun studenten minimaal mee willen geven.

De kennisbases zijn natuurlijk geen statische documenten. In de toekomst zullen ze met enige regelmaat bijstelling nodig hebben. Dat houdt het gesprek over de inhoud van de lerarenopleidingen volop in leven en draagt daarmee bij aan de kwaliteitsslag die met het ontwikkelen van de kennisbases werd beoogd.

Het integreren van de kennisbases in de curricula van de opleidingen vraagt veel tijd en inzet van medewerkers van de opleidingen. Hun inzet is cruciaal voor het behalen van de beoogde ambitieuze doelstellingen. Zij dragen daarmee allen op hun eigen wijze bij aan een goede opleiding voor de nieuwe generatie leraren.

Ik dank allen die hieraan hebben bijgedragen.



mr. Thom de Graaf,
Voorzitter Vereniging Hogescholen



Inhoud

Voorwoord	2
1 Toelichting en verantwoording	4
2 Visie op onderzoek door masters	6
3 Relevantie en onderwerpen van onderzoek	8
4 Kwaliteit en niveau	10
5 Onderzoeksvaardigheid	11
Bronnen	12
Bijlagen	
Bijlage A	
Praktijkonderzoek masters in relatie tot vakspecifieke kennisbases	14
Bijlage B	
Praktijkonderzoek masters in relatie tot generieke kennisbasis bachelor	15

1 Toelichting en verantwoording

In opdracht van het Landelijk Overleg Vakmasters (LOVM) en met subsidie verstrekt vanuit het programma peer-review van *10voordeleraar* hebben alle hogescholen die eerstegraads lerarenopleidingen aanbieden in studiejaar 2015-2016 de generieke kennisbasis voor de vakmaster opgesteld. Hierin wordt specifiek ingegaan op een gemeenschappelijk kader voor onderzoek in de professionele masters (hierna afgekort tot masters).¹

Het is generiek in de zin dat het beschrijft wat alle opleidingen – ongeacht schoolvak – ten aanzien van onderzoek gemeenschappelijk hebben. Het is een kader dat theoretisch ingebed is, door de opleidingen gedragen wordt, enerzijds borgt en bindt en anderzijds voldoende ruimte biedt aan instituten. Het kader geeft antwoord op de volgende vragen:

1. Visie op onderzoek: *Wat is het belang van onderzoek door masters en wat verwachten we van masters qua onderzoekend vermogen?*
2. Relevantie en onderwerpen van onderzoek: *Waarnaar zouden masters onderzoek kunnen doen en om welke redenen is dat relevant?*
3. Kwaliteit van onderzoek en masterniveau: *Wat is de kwaliteit van het masteronderzoek?*
4. Onderzoeksvaardigheid: *Wat verwachten we van masters aan onderzoeksvaardigheden?*

De projectgroep bestond uit leden van elk van de hogescholen:

- Ilona Mathijssen, Fontys Lerarenopleiding Tilburg (projectleider)
- Monique Pijls, Hogeschool van Amsterdam (waarnemend projectleider)
- Lisette Munneke, Hogeschool Utrecht Instituut Archimedes (projectlid)
- Bob van Limburg, Noordelijke Hogeschool Leeuwarden (projectlid)
- Peter den Boer, Hogeschool Arnhem en Nijmegen (projectlid)

In meerdere rondes is het kader, met consultering van een expert (Vincent Peters, Hogeschool Arnhem en Nijmegen) tot stand gekomen. Uitgaande van bevraging en feedback op elkaars praktijk is gezocht naar gemeenschappelijkheid. De leden van de projectgroep droegen daarnaast zorg voor afstemming met en draagvlak bij eigen achterban.

Ook heeft overleg plaatsgevonden met projectleiders / kartrekkers van vergelijkbare of aanpalende kaders. In het bijzonder gaat het hierbij om de generieke kennisbasis bachelor van de lerarenopleiding (zie bijlage B) en kennisbases van de vakmasters voor de vakken zoals Nederlands, Engels, Aardrijkskunde en Wiskunde. Zie bijlage A voor de vergelijking tussen dit kaderstuk en wat er over onderzoek vermeld staat in vakspecifieke kennisbases.

¹ Vakdidactiek en pedagogiek worden in de afzonderlijke vakkennisbases behandeld.



We bedanken lectoren voor feedback op eerdere versies van dit document, in het bijzonder Daan Andriessen, Anouke Bakx, Hennie Brandsma, Quinta Kools, Marco Mazereeuw (ass.lector), Anje Ros en Jacqueline van Swet.

Opmerkingen vooraf

Elke kennisbasis, ook deze over onderzoek in de vakmaster, heeft een beperkte houdbaarheidsdatum. Voor de beantwoording van de vooraf gestelde vragen is uitgegaan van de huidige praktijken binnen de instellingen. Daarin worden onderzoeksverslagen gezien als standaard eindproducten. Voor de beroepspraktijk zijn dit wellicht niet de meest direct bruikbare producten en zijn heel andere vormen denkbaar en wenselijk. Te denken valt aan een publicatie in een vaktijdschrift, een lessenserie als resultaat van een ontwerponderzoek, een presentatie of workshop op een vakconferentie of iets vergelijkbaars binnen de eigen school. In een volgende versie van de kennisbasis zal daaraan aandacht moeten worden besteed.

In dit document willen we juist het belang en de functie van onderzoek en onderzoeksvaardigheid van masters benadrukken en minder de inhoud van onderzoek. In die zin is het een kennisbasis die afwijkt van alle anderen. We definiëren dus niet wat masters zouden moeten weten over onderzoeksstrategieën, methoden, stromingen en bijvoorbeeld instrumenten. We doen dat omdat we niet voorschrijvend willen zijn over kennis en methoden. We willen juist het belang en de functie van onderzoek en onderzoeksvaardigheid van masters benadrukken. Tegelijkertijd realiseren we ons dat masteronderzoek pas van voldoende kwaliteit is als gegevens systematisch verzameld en geanalyseerd worden. In plaats van het beschrijven van een dergelijke kennisbasis, adviseren we het LOVM uitwisseling te organiseren over succesvolle methoden en good practices.

Ilona Mathijssen,
Projectleider kennisbasis generiek vakmaster

Januari 2017

2 Visie op onderzoek door masters

Wat is het belang van onderzoek door masters en wat verwachten we aan onderzoekend vermogen?

Professionele masters afgestudeerd aan eerstegraads lerarenopleidingen zijn eerstegraads leraren die expert zijn in het leren en onderwijzen van hun schoolvak. Zij hebben (meer dan een bachelor) uitgebreide en diepgaande kennis over het leren en onderwijzen van het vak; in het bijzonder van de meer complexe leerstof die in de bovenbouw in de voorbereiding op het hoger (wetenschappelijk) onderwijs onderwezen wordt.

Die kennis verwerven zij onder andere door zelf onderzoek te doen en door gebruik te maken van inzichten uit bestaand onderzoek. Vanuit deze kennis en expertise dragen zij bij aan onderwijsontwikkeling. Masters dienen '(...) praktijkgericht onderzoek te kunnen gebruiken, omdat het onderwijs, de handelingspraktijk van de master vraagt om onderbouwing vanuit onderzoek. Echter, het onderzoek is geen doel op zich; het is een middel om beroepstaken op masterniveau te kunnen uitoefenen' (Peters, 2015).

Onderzoek door masters staat ten dienste van het eigen professionele handelen of dat van anderen (vakcollega's op school of in den lande) en van de beroepspraktijk in bredere zin. Onderzoek levert bruikbare kennis op die masters uitdragen in dialoog met vakcollega's of door onderzoeksproducten te delen. Een voorbeeld is een ontwerponderzoek dat een geëvalueerde en onderbouwde lessenserie met docenthandleiding oplevert.

Een master dient hiertoe over 'onderzoekend vermogen' te beschikken. Daarmee bedoelen we, in navolging van Andriessen (2014) dat masters:

- vraagstukken met een open, kritische onderzoekende **houding** benaderen. Daarbij dienen zij zich bewust te zijn van eigen vooronderstellingen, opvattingen en aannames en deze kritisch te bevragen. Ook kunnen zij anderen kritisch bevragen, verschillende perspectieven onderscheiden en plaatsen en belangen afwegen. Bij dit bevragen zijn masters kritisch wanneer zij zich niet tevreden stellen met slechts een mening of indruk;
- gewend zijn om kennis uit wetenschappelijke literatuur en uit eerder verricht onderzoek in te zetten, te **gebruiken** voor de analyse of oplossing van een vraagstuk. Om relevante goede bronnen te zoeken en te vinden. Om op een kritische manier met kennis om te gaan en om inzichten uit literatuur te contrasteren, daarbij meerdere perspectieven afwegend en onderbouwde keuzes te maken;
- in staat zijn tot een heldere probleemanalyse door een praktijkvraagstuk vanuit meerdere perspectieven te benaderen, het vraagstuk met behulp van onderzoeksliteratuur te analyseren, te interpreteren en onderzoekbaar te maken. Masters kunnen heldere, onderzoekbare vragen formuleren en zij **onderzoeken** die op een systematische manier. Ze ontwikkelen daarbij relevante kennis die zij delen met vakgenoten, belanghebbenden en betrokkenen.



Kortom, met onderzoekend vermogen dragen masters bij aan onderwijsontwikkeling en tonen ze masterniveau. In termen van de Dublin-descriptoren: ze leveren originele bijdrages in nieuwe of onbekende situaties in het vakgebied en communiceren conclusies, kennis, motieven en overwegingen op een ondubbelzinnige en duidelijke manier.

Wij vinden onderzoek in die mate belangrijk dat minimaal 14 ECTS aandacht ervoor zou moeten zijn in het curriculum (van in totaal 90 ECTS).

3 Relevantie en onderwerpen van onderzoek

Waarnaar zouden masters onderzoek kunnen doen en om welke redenen is dat relevant?

Het onderzoek van masters is relevant in de context van twee van de drie beroepsrollen zoals beschreven in het landelijk beroepsprofiel: de leraar als vakdidacticus en de leraar als onderzoekende professional (zie bijvoorbeeld onderstaand tekstkader). Dat wil respectievelijk zeggen dat de leraar als vakdidacticus in staat is om zijn onderwijs onderzoeksmatig te ontwikkelen en dat de master kennis verworven uit onderzoek samen met collega's inzet om onderwijs te vernieuwen. Masters richten zich vooral op vakdidactische vraagstukken relevant voor collega's. Het kan dan bijvoorbeeld gaan om vraagstukken:

- over het leren en onderwijzen van specifieke leerstof, bijvoorbeeld een leraar biologie die onderzoek doet naar hoe om te gaan met alternatieve concepten van leerlingen over evolutie en waarvan de uitkomsten relevant zijn voor vakcollega's of collega's levensbeschouwing, aardrijkskunde etc;
- over het motiveren van leerlingen voor bepaalde (nieuwe) vakonderdelen om inzichten over de geschiktheid van onderwijsleeractiviteiten ten gunste van intrinsieke motivatie te delen met vakgenoten;
- over nieuwe vakontwikkelingen (bijvoorbeeld 'Nieuwe Scheikunde') en bijvoorbeeld het delen van uitkomsten van experimenten in de eigen vakles met vakcollega's op de eigen school en op nationaal niveau;
- waarvan de uitkomsten relevant zijn voor het leren en onderwijzen van leerlingen tijdens de vakles. Bijvoorbeeld een onderzoek naar hoe de begeleiding en beoordeling van profielwerkstukken op school verbeterd kan worden;
- over leerlijnen, over het in kaart brengen van aspecten die binnen de context van het eigen vak een rol spelen in bijvoorbeeld de overgang van onderbouw naar bovenbouw of van vo naar ho;
- naar de kwaliteit van lesmethoden; een analyse van lesmethoden leidend tot een advies aan de uitgever, tot een onderbouwde keuze voor een nieuwe lesmethode door de eigen vaksectie en/of tot (meer) bewust bekwaam gebruik van de bestaande lesmethode van collega's van de vaksectie.

Het gaat om klasoverstijgende problematiek, om het lokaal onderzoeken van een breder (gevoeld) probleem en waarmee masters tonen dat zij in staat zijn zich zelfstandig te bewegen in het eigen vakgebied en bij te dragen aan onderwijsontwikkeling.



‘De vakdidactische expertise en via onderzoek en reflectie verworven praktijkkennis verschaffen de leraar vho binnen zijn vakgroep en schoolorganisatie een zeker gezag bij zijn collega’s om vernieuwingen te initiëren en daadwerkelijk vorm en inhoud te geven. Met collega’s vormt de leraar vho een op ontwikkeling gericht team en goed onderwijs wordt bedacht, uitgevoerd en geëvalueerd. De leraar vho kan vakoverstijgend meedenken. Met collega’s wordt zo een bijdrage geleverd aan de ontwikkeling van het onderwijs in bijvoorbeeld multidisciplinaire vakgebieden. Dit vraagt van de leraar een brede kijk op het vakgebied waar zijn schoolvak onderdeel van is. De leraar vho draagt de keuzes en zijn onderwijsvisie uit, ook buiten de school, waardoor hij in landelijke of internationale overlegorganen ontwikkelingen kan beïnvloeden.’

Uit: LOVM (2016). Beroepsprofiel professionele master, eerstegraadsleraar.

4 Kwaliteit en niveau

Wat is de kwaliteit van het onderzoek door masters?

Door in te gaan op de kwaliteit van het masteronderzoek, zeggen we ook iets over het niveau van het (afstudeer)onderzoek van masters. Voor de formulering van kwaliteitseisen maken we onderscheid tussen methodische grondigheid van onderzoek enerzijds en relevantie en bruikbaarheid in het onderwijs anderzijds (Andriessen en Manders, 2014; Peters 2015; Van den Berg, 2016).

Methodische grondigheid

Goed onderzoek wordt van oudsher aangeduid met de kwaliteitstermen betrouwbaarheid en validiteit. Een onderzoek is betrouwbaar als het zorgvuldig, transparant, herhaalbaar en navolgbaar is uitgevoerd. Deze eis is ook aan onderzoek van masters te stellen. Validiteit is een complexere eis. Het gaat hierbij om de mate waarin je meet wat je wilt meten (inhoudsvaliditeit) en de geldigheid van je resultaten binnen de door jou onderzochte groep (interne validiteit) en daarbuiten (externe validiteit). Als het gaat om inhoudsvaliditeit vinden we dat door de masters gehanteerde onderzoeksinstrumenten bij de gegevensverzameling en -analyse gebaseerd zouden moeten zijn op inzichten uit bestudeerde literatuur; ze passen bij het door de master gekozen theoretisch perspectief. In het geval van gebruik van bestaande instrumenten worden aanpassingen gemaakt en onderbouwd, afhankelijk van de praktijkvraag. Als het gaat om interne validiteit moet bij een master het onderzoeksdesign passend antwoord geven op de gestelde onderzoeksvra(a)g(en). Het onderzoek van de master levert kennis voor de beroepspraktijk: voor directe collega's op school, dan wel voor vakcollega's in Nederland. Inzichten uit het onderzoek zijn transfereerbaar (Andriessen, 2014) maar niet generaliseerbaar naar andere contexten.

Bruikbaar en relevant onderzoek

Ten eerste wordt de relevantie van het onderzoek voor de eigen praktijk gerealiseerd door te vertrekken vanuit praktijkvraagstukken waar een handelingsverlegenheid ervaren wordt. Ten tweede is het belangrijk dat een master belanghebbenden en betrokkenen uit de eigen praktijk bij het onderzoek betreft (e.g. 'democratic' en 'dialogic validity' van Anderson & Herr, 1999). Ten derde vinden we het voor onze masters belangrijk dat het onderzoek een impact heeft op de eigen praktijk (e.g. 'outcome' en 'catalytic validity', Anderson & Herr, 1999).

Deze impact op de eigen praktijk wordt bijvoorbeeld gegarandeerd doordat er in de probleemstelling een uitgebreide beschrijving van de context en/of beschrijving van de perspectieven van verschillende betrokkenen wordt gegeven. Na het beantwoorden van de onderzoeksvragen worden aanbevelingen voor het eigen lesgeven, de eigen school en eventueel ook vakcollega's in Nederland geformuleerd en worden masters uitgedaagd tot het actief delen van uitkomsten uit eigen onderzoek.

5 Onderzoeksvaardigheid

Wat moeten masters kunnen om dat onderzoekend vermogen te tonen, om onderzoek van goede kwaliteit te realiseren?

Masters moeten tijdens de opleiding in staat zijn om met minder begeleiding en sturing dan bachelors onderzoek te verrichten afhankelijk van de aard van de vraagstukken in de beroepspraktijk. Zij kunnen gebruik maken van een passend type onderzoek. Het kan hierbij gaan om beschrijvend onderzoek, een evaluatie of bijvoorbeeld een interventie-onderzoek met geschikte onderzoeksinstrumenten.

De master realiseert zich dat allerlei methoden en instrumenten (kwantitatief en kwalitatief bijvoorbeeld) hun sterkten en zwakten en vooral toepassingsgebied kennen en dat ze elkaar – ook binnen een enkel onderzoek – goed kunnen aanvullen en versterken. Daarnaast moeten ze weten hoe ze zich methoden van verzameling en analyse eigen kunnen maken wanneer dat nodig is en moeten ze keuzes kunnen onderbouwen en reflecteren op die keuzes. Het gaat vooral om een attitude, over kwaliteitsbewustzijn, over het helder en eenduidig onderbouwen van keuzes, over het kritisch waarderen van de resultaten in het licht van de gehanteerde methode, etc.

In het kader van onderzoeksvaardigheid is het relevant om de master te vergelijken met een bachelor en een PhD. Enthoven en Oostdam (2014) maken een onderscheid in een:

- reflectieve professional op bachelorniveau;
- onderzoekende professional op masterniveau;
- professionele onderzoeker in het geval van PhD.

Een driedeling die Enthoven en Oostdam een ontwikkelingslijn met betrekking tot onderzoeksattitude, -kennis en -vaardigheden noemen. Onderzoekende professionals /masters beschikken over meer kennis van onderzoeksmethoden, zijn meer onderzoeksvaardig en gaan verder in het evalueren van eigen handelen dan de reflectieve professional (Enthoven en Oostdam, 2014). Denk hierbij bijvoorbeeld aan de aanpak bij de evaluatie als het gaat om gestructureerdheid, diepgang en breedte.

Wat betreft onderzoeken naar experimenten (interventie- of effectstudies bijvoorbeeld) gaan masters niet zo ver als de professionele onderzoeker die voor het onderzoek een grotere distantie tot een specifieke context betracht met het doel generaliseerbare kennis op te leveren met gebruik van *randomized controlled designs*. Masters verrichten eerder ontwerponderzoek naar de oorzaken van een complex probleem met als doel om een interventie te ontwerpen die bijdraagt aan een oplossing en waarvan de implementatie gemonitord kan worden (Enthoven & Oostdam, 2014). Daarbij zijn zij in staat om de oplossing te relativiseren, dat wil zeggen realiseren ze zich dat de oplossing voor een complex en lokaal probleem niet zomaar voor de hand ligt en het onderzoek soms hooguit een meer diepgaand inzicht in het probleem oplevert.

Bronnen

- Anderson, G.L. & Herr, K. (1999). The new paradigm wars: is there room for rigorous practitioner knowledge in schools and universities? *Educational Researcher*, 28(5), 12-21.
- Andriessen, D. (2014). *Praktisch relevant en methodisch grondig; dimensies van onderzoek in het hbo*. Utrecht: Hogeschool Utrecht.
- Andriessen, D. & Manders, P. (2014). Beoordelen is mensenwerk. *Bevindingen over de wenselijkheid en mogelijkheid van een gezamenlijk protocol voor het beoordelen van (kern)werkstukken*. Utrecht: Hogeschool Utrecht.
- Enthoven, M., & Oostdam, R. (2014). De functie en zin van praktijkgericht onderzoek door studenten van educatieve hbo-opleidingen. *Tijdschrift voor lerarenopleiders*, 35 (3), p. 47-60.
- LOVM (2016). Beroepsprofiel professionele master, eerstegraadsleraar. Landelijk Overleg Vakmasters. Peters, V. (2015a). *Meesterlijk onderzoek II: Profilering van praktijkgestuurd onderzoek binnen de Masteropleidingen van de HAN*. HAN.
- Peters, V. (2015). *Meesterlijk onderzoek*. Utrecht: Presentatie gehouden tijdens conferentie LOVM, d.d. 15 jan. 2016.
- Van den Berg, N. (2016). *Grenspraktijken. Opleiders en onderzoekers in ontwikkeling*. STOAS.

Bijlagen

Bijlage A Praktijkonderzoek masters in relatie tot vakspecifieke kennisbases

Om projectleiders van vakkennisbases te informeren over het kaderstuk onderzoek masters en om na te gaan hoe zich dit verhoudt tot de uitwerking van onderzoek in afzonderlijke kennisbases, is elk projectlid in gesprek gegaan met projectleiders van de vakspecifieke kennisbases van het eigen instituut.

Conclusie

De meeste vakspecifieke kennisbases benadrukken onderzoek vanuit het perspectief van het vak (in context van wetenschappelijke grondslagen en ontwikkelingen van het vak). Onderzoek, typisch voor de manier waarop kennis binnen het betreffende domein tot stand komt. Bijvoorbeeld sociaal-wetenschappelijk onderzoek binnen het vak maatschappijleer als manier om sociaal-wetenschappelijke kennis te verkrijgen. Studenten moeten soms slechts weten van stromingen binnen de onderzoekstraditie (bijvoorbeeld bij levensbeschouwing), maar moeten soms ook onderzoek kunnen doen binnen de eigen vaktraditie (bijvoorbeeld binnen de verschillende taaldomeinen bij het vak Nederlands). In dit opzicht is er geen overlap met de generieke kennisbasis, omdat dit onderzoek indirect bijdraagt aan onderwijsontwikkeling. Het draagt bij aan de groei van kennis over het vak en indirect bij aan de groei van kennis over de vakdidactiek ('content knowledge').

Anders wordt het wanneer de kennisbases ook onderzoek voorstaan ten gunste van onderwijsontwikkeling, professionalisering of bijvoorbeeld naar vakdidactische vraagstukken. Dan treedt overlap met de generieke kennisbasis op. Echter in gesprek met de betreffende projectleiders blijkt dit geen negatieve overlap in de zin dat de twee kennisbases (de generieke en de vakspecifieke) elkaar zouden tegenspreken. Er wordt bijvoorbeeld geschreven over:

- onderzoeken van de eigen beroepspraktijk en het gebruik maken van kennis uit onderzoek (geschiedenis);
- studenten die onderzoek kunnen uitvoeren en daarbij gebruik maken van termen als onderzoekende leraar, onderzoek dat bijdraagt aan onderwijs en schoolontwikkeling (maatschappijleer, biologie).

Bijzonder om te merken dat in een enkele kennisbasis onderzoek ten gunste van schoolorganisatie en schoolontwikkeling benadrukt wordt. In de generieke kennisbasis prefereren we de term onderwijsontwikkeling om ontwikkelterreinen van onderzoek te verbreden. Anderzijds beperken we ons ook tot vakdidactische vraagstukken die binnen het landelijk beroepsprofiel vallen.

Ten slotte zijn op dit moment (najaar 2016) een aantal vakspecifieke kennisbasissen in de (voor)fase van herijking en vinden projectleiders het fijn dat er een generieke kennisbasis is waartoe zij zich te zinnertijd kunnen verhouden.

Bijlage B Praktijkonderzoek masters in relatie tot generieke kennisbasis bachelor

In gesprek met de (ex-)voorzitters, van de generieke kennisbasis bachelor Marly Gootzen en Fer Boei zijn onder andere de volgende verschillen tussen bachelor- en masteronderzoek aan lerarenopleidingen benoemd:

- bij bachelors draagt het onderzoek bij aan (beter) gefundeerd en onderbouwd handelen van de bachelor zelf in de eigen praktijk/klas. Het onderzoek levert kennis op voor die reflectieve professional. Anderen (collega's en leerlingen) zijn gesprekspartner die kennis aanreiken en kaderen ten gunste van het handelen van de bachelor. Voor de master is (kennis uit) het onderzoek klasoverstijgend en relevant voor anderen. Anderen zijn belanghebbend bij kennis uit onderzoek: ook zij zouden wat met die kennis uit masteronderzoek moeten kunnen;
- in de trits 'onderzoek -> kennis -> handelen' ligt de nadruk elders. Voor de bachelor geldt eerder de vraag: wat is goed handelen en welke kennis is daarvoor nodig? En voor de master: wat is goede kennis en hoe 'hoogwaardige' kennis te genereren?
- bachelors en masters halen kennis uit (eigen of ander) onderzoek. Masters zijn in staat om (in (afstudeer)onderzoek) meer bronnen te verwerken en te contrasteren. Dit omdat de vraagstukken ook meer complex zijn;
- complexiteit uit zich in relevantie voor anderen, methode van onderzoek ('mixed methods') en diepgang waarmee analyse plaatsvindt (analyse van zowel verzamelde gegevens als van het praktijkprobleem: de verschillende betrokken partijen, vanuit meerdere perspectieven etc.).

Colofon

Kennisbasis Generiek
Eerstegraads lerarenopleiding

Vormgeving

Elan Strategie & Creatie

@1Ovoordeleraar | Vereniging Hogescholen

Den Haag, januari 2017

www.1Ovoordeleraar.nl

Alle rechten voorbehouden. Behoudens de uitdrukkelijk bij wet bepaalde uitzonderingen mag niets uit deze uitgave worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand of openbaar worden gemaakt, zonder uitdrukkelijke toestemming van de uitgever. Aan de totstandkoming van deze uitgave is de uiterste zorg besteed. Voor informatie die nochtans onvolledig of onjuist is opgenomen, aanvaarden de auteurs, redactie en uitgever geen aansprakelijkheid voor de gevolgen daarvan.