

# Reflecteren op denkwijzen van wetenschappelijk onderzoek

## Reactie op de bijdragen van Evers, Moerman en Mortelmans

*Fijjje de Boer\**

Om te beginnen twee citaten willekeurig gehaald uit onderzoeksverslagen van studenten in een premastercursus Kwalitatief onderzoek. Het eerste citaat is uit het onderdeel 'Resultaten' van een verslag: 'Vier van de zes respondenten gaven aan wel duidelijke initiatieven te hebben ondernomen om hun gezondheid op peil te houden.' En het tweede citaat komt uit het onderdeel 'Discussie' van een ander verslag: 'Een andere reden die op nader onderzoek duidt, is de grootte van de onderzoeksgroep, welke vrij klein is.'

Dergelijke beschrijvingen – soms op een iets andere wijze verwoord – tref ik regelmatig aan in kwalitatieve onderzoeksverslagen, niet alleen bij premasterstudenten, maar ook bij masterstudenten die een kwalitatieve onderzoeksscriptie schrijven. Het zijn voorbeelden van zinnen waaraan naar mijn opvatting een vorm van 'kwantitatief denken' ten grondslag ligt. Ik ga er hierbij van uit dat deze studenten zich er niet bewust van zijn dat zij hun resultaten in een 'kwantitatieve stijl' weergeven. De zinnen zijn als het ware 'automatisch' geschreven.

Als ik een dergelijke weergave van de resultaten aantref, beoordeel ik dat als onvoldoende. Bij het conceptverslag geef ik als commentaar dat tijdens de data-analyse gezocht is naar thema's, concepten of categorieën en variaties daarbinnen, maar dat de resultaten nu zijn weergegeven in termen van aantallen respondenten die iets zeggen over het thema. Er wordt niet geredeneerd vanuit de verschillende aspecten van het thema die in de data zijn aangetroffen. Sommige studenten pakken dit commentaar goed op en geven hun resultaten weer vanuit het thema. Zij herkennen de redeneerwijze of het 'discours' passend bij de weergave van resultaten van kwalitatief onderzoek. Anderen blijven schrijven in termen van 'sommige respondenten geven weer ...' en lijken de vertaalslag niet te kunnen maken naar een 'kwalitatieve redeneerwijze'.

Bovenstaande kwantitatieve redeneerwijzen lagen ten grondslag aan de uitspraak 'dat studenten na de cursus kwalitatief onderzoek toch blijven denken in "kwantitatieve termen"'. Ik neem deze studenten niets kwalijk, omdat ik mezelf ook – net zoals Moerman – regelmatig betrap op 'kwantitatief denken'.

In de beantwoording van de vraag 'wat (dan) adequate strategieën zijn om de identificatie bij studenten van wetenschap met kwantitatief denken te doorbreken' geven Evers, Moerman en Mortelmans respectievelijk weer:

1. Het gaat om meer tijd voor onderwijs in kwalitatieve onderzoeksmethoden.
2. Geef een gedegen inleiding in de methodologie.

\* Dr. Fijjje de Boer is als wetenschappelijk docente verbonden aan de afdeling Metamedica, VUmc. E-mail: fi.deboer@vumc.nl.

3. Zet een experiment op waarbij Nederlandse en Vlaamse studenten eenzelfde dataset analyseren en vergelijk de resultaten.

Ik zal op al deze drie oplossingen ingaan.

*1. Meer tijd voor onderwijs in kwalitatieve onderzoeksmethoden.*

Dat kan een oplossing zijn in de vorm van een gedegen inleiding in de methodologie. Want meer tijd kan leiden tot betere kennis van de aard van de methode. Er zou dan ruimte ontstaan voor confrontatie van verschillende wijzen van wetenschappelijk denken.

*2. Geef een gedegen inleiding in de methodologie.*

Ik ben het met Moerman eens dat een gedegen inleiding in de methodologie soelaas kan bieden. De verkorting van de studieduur heeft er – vooral in Nederland – toe geleid dat vakken die achtergrondinformatie bieden of waarvoor een bepaalde denkhouding wordt verwacht uit het curriculum zijn geschrapt of verdicht tot één of enkele colleges, soms verspreid over jaren. Verder kenmerkt het methode-onderwijs zich door het aanleren van één wetenschappelijke denkwijze, namelijk de hypothetisch-deductieve of postpositivistische methode. In sommige opleidingen wordt dat aangevuld met een cursus in kwalitatief onderzoek, maar dan bijna altijd na een inleiding in kwantitatief onderzoek. Daarnaast ligt in het onderwijs het accent veelal op de *uitvoering* van (delen van) onderzoek en niet op de *redeneerwijzen* in verschillende methoden van onderzoek. Ook geldt, zoals Moerman weergeeft, dat wetenschappelijk onderzoek in de pers en het populaire discours staat voor kwantitatief of fundamenteel-experimenteel onderzoek. Dat zou als nasleep kunnen worden opgevat van de kritiek, vooral in de jaren tachtig van de vorige eeuw, op sociaalwetenschappelijk onderzoek.

*3. Een experiment opzetten om te toetsen of de gedachte empirisch is gegrond.*

Hoewel de reisafstand tussen België en Nederland geringer is geworden met de komst van de Fyra – vooralsnog tot Breda – lijken de academische culturen ver uit elkaar te liggen. Mortelmans herkent het probleem van het 'kwantitatieve denken' niet vanuit zijn academische praktijk, in tegenstelling tot Evers en Moerman. Dit culturele verschil kan op twee zaken wijzen, namelijk dat Nederlandse studenten anders denken – misschien meer kwantitatief – dan Belgische studenten, of dat Belgische studenten op een andere wijze wetenschappelijk worden gevormd, waardoor zij wel allerhande kwalitatieve technieken toepassen zonder zich zorgen te maken over de aard van de wetenschappelijkheid ervan.

Uit de antwoorden blijkt ook dat Evers en Moerman de oorzaak voornamelijk leggen bij het onderwijs in kwalitatief onderzoek en minder bij de methode, terwijl Mortelmans in zijn laatste alinea ook wijst op knelpunten in de kwalitatieve methode. Daar stem ik mee in. De strategieën om zich bewust te worden van kwantitatief versus kwalitatief denken zullen zich zowel moeten richten op het onderwijs als op de methode. Ik zal beide punten kort toelichten.

## Het methodeonderwijs op de Nederlandse universiteit

Bij de invoering van de bachelor-masterstructuur rond 2005 is het wetenschappelijke onderwijs gestructureerd in leerlijnen, die tot bepaalde competenties leiden. Tezamen leveren die competenties een complete academicus op. Het indelen van academische studies volgens leerlijnen toont overeenkomsten met de logistiek van een productieproces. De vakken worden in de leerlijn op vrij schoolse wijze en in brokstukken aangeboden, meestal zonder mogelijkheden tot zelfstandig denken, vallen en opstaan, want dat gaat ten koste van de studieduur. Een deel van het probleem zit daar. Tijdens die omvorming is het methodeonderwijs onderdeel geworden van de leerlijn 'academicus'. Het is niet verbonden aan verdieping van elk vak, maar hoort bij het brokje 'onderzoek en academicus', een abstracte combinatie, voor als je niet weet wat je wilt worden later.

De huidige korte studieduur op zich behoeft niet het kernprobleem te zijn, omdat in de afgelopen twee decennia het wetenschappelijk productieproces aanzienlijk is gewijzigd en versneld. Via het wereldwijde web is directe toegang mogelijk tot wetenschappelijke databases met duizenden artikelen; met tekstverwerkingsprogramma's is het mogelijk om veel sneller tekst te produceren en de digitale communicatie zorgt ervoor dat eindproducten een minuut voor de deadline ingeleverd kunnen worden. Deze versnelling van het wetenschappelijke productieproces heeft tegelijk geleid tot een meer negatieve houding tegenover het 'langzame' denken en broeden, dat lang kenmerkend was voor wetenschappelijk onderzoek. Het is vooral die houding die aanpassing vraagt.

Het kan een oplossing zijn om een Inleiding in de methodologie te bieden of meer tijd voor onderwijs in kwalitatieve onderzoeksmethoden. Daarbij moet men dan wel rekening houden met de mogelijkheden van de huidige 'snelle' tijd. Reflectie op wetenschappelijke redeneerwijzen lijkt dan vooral belangrijk. Dat kan bijvoorbeeld door studenten te laten zoeken naar een kwantitatief, een kwalitatief en een essayachtig artikel over hetzelfde onderwerp. Zij moeten dan in staat zijn de kenmerken te herkennen van de gevolgde methode en de consequenties daarvan voor het resultaat. Deze reflectie zou ook onderdeel kunnen worden van andere leerlijnen. Dit lijkt mij een meer positieve en daarom betere benadering dan het frustratie-experiment dat Moerman beschrijft als aanzet tot reflectie.

## De methode van kwalitatief onderzoek

De aanpak in het onderwijs is een deel van het probleem. Anderzijds zijn er ook knelpunten in de kwalitatieve benadering. Mortelmans geeft weer dat studenten kwalitatief onderzoek niet wetenschappelijk vinden, omdat het niet tot representatieve resultaten leidt en het geen betrouwbaar onderzoek is in de zin dat herhaling tot dezelfde resultaten leidt. Deze beide 'zwakten' – gezien vanuit de post-positivistische visie – leiden ertoe dat resultaten van kwalitatief onderzoek niet generaliseerbaar zijn (in de zin van externe validiteit). De intensieve wijzen van dataverzameling en -analyse in kwalitatief onderzoek leiden wel tot verdieping,

maar het duiden ervan of het geven van betekenis achteraf aan deze verdieping stuit op problemen.

De genoemde knelpunten vragen om verdieping en adequate uitleg. Vaak ontbreekt het daar ook aan in huidige tekstboeken over de methode van kwalitatief onderzoek. De nadruk ligt vooral op wijzen van dataverzameling en -analyse en de benodigde vaardigheden daarvoor. Het gaat dan met name om een verheldering van de volgende drie knelpunten in kwalitatief onderzoek: (1) selectie van respondenten of situaties/locaties, (2) betrouwbaarheid en (3) de betekenis van generalisatie. Over al deze onderwerpen is wel een en ander bekend, maar onvoldoende in de zin dat denkwijzen daarover tot breder gemeengoed zijn geworden. Hier ligt een uitdaging voor masterstudenten of voor een promotietraject.