# Kroniek

# Verslag van de 'Educational Research Workshop on the evaluation of the effectiveness of in-service education for teachers',

## Strasbourg 20-23 oktober 1980

Bovengenoemde 'workshop' werd georganiseerd door het directoraat 'Education, Culture and Sport' van de Raad van Europa, in samenwerking met de Royal Danish School of Educational Studies te Kopenhagen. Het doel van de 'workshop' was het uitwisselen van gedachten over onderzoek en evaluatie met betrekking tot de effectiviteit van de nascholing van onderwijsgevenden. Men wilde komen tot een zekere overeenstemming over de criteria die in acht genomen moeten worden om te kunnen spreken van een effectieve nascholing, tevens wilde men wegen en middelen exploreren om deze criteria te meten.

Aan de conferentie namen deel: officiële vertegenwoordigers (meestal beleidsadviseurs), onderzoekers en waarnemers van internationale organisaties (zoals OECD, ATEE, FIPESCO, en CMOPE/WCOTP). De delegaties waren afkomstig uit Oostenrijk, België, Denemarken, Finland, W.-Duitsland, Griekenland, Italië, Nederland, Noorwegen, Portugal, Zweden, Zwitserland, Turkije en Engeland. Frankrijk had zich laten verontschuldigen.

De voormiddagen waren grotendeels gewijd aan lezingen waarin resultaten van onderzoek en reflectie werden gepresenteerd. De namiddagen waren gereserveerd voor discussies. Deze werden gevoerd in drie werkgroepen.

De 'workshop' werd geopend door een lezing van *Spelling*, rector van de Royal Danish School of Educational Studies, over de bijdrage van evaluatie-onderzoek inzake de nascholing van onderwijsgevenden. Aangegeven werd dat iedereen de belangrijkheid van een goede nascholing wel inzag, maar dat onderzoek op dit terrein nog nauwelijks van de grond was gekomen. Onderzoek naar de effectiviteit van nascholingsprogramma's was zeer schaars en het onderzoek dat verricht was, had zich tot dusverre alleen maar bezig gehouden met effecten op korte termijn, onderzoek naar effecten op lange termijn ontbrak geheel. Wat onder 'effect' moest worden verstaan, was geheel onduidelijk. Omdat onderzoek op het terrein van de nascholing vrijwel ontbrak, in tegenstelling tot evaluatie, werd door sommigen een onderscheid gemaakt tussen onderzoek en evaluatie.

Naar aanleiding van de weinig rooskleurige stand van zaken over het onderzoek naar de effectiviteit van nascholingsprogramma's, legde Spelling aan de deelnemers de volgende vijf vragen voor ter overdenking:

1. Is 'echt wetenschappelijk onderzoek' op het terrein van de nascholing mogelijk?
2. Wat zijn de criteria voor effectiviteit en hoe kunnen we die evalueren of meten?
3. Bestaat er een filosofische grondslag voor de nascholing voor onderwijsgevenden?
4. Is het terrein van de nascholing van onderwijsgevenden te geïsoleerd geraakt van andere activiteiten in het hoger onderwijs? Kunnen we profiteren van samenwerking met andere groepen die dezelfde problemen ondervinden met onderzoek?
5. Is de tijd rijp voor het opzetten van onderzoeksprojecten op het terrein van de nascholing, die enig inzicht geven in de effectiviteit van verschillende methodes en programma-opzetten (b.v. over schoolgebonden versus opleidingsgebonden nascholing)?

Deze vragen werden meegegeven als richtlijnen voor de groepsdiscussies.

Vervolgens gaf *Riesenkamp*, als toehoorder namens de OECD, een kort overzicht van de OECD/CERI aanbevelingen, die waren geformuleerd tijdens de slotconferentie over 'in-service education and training' (INSET). Deze conferentie vond plaats te Parijs op 29-30 september en 1 oktober 1980. Volgens het CERI zou het een goede zaak zijn als de volgende wensen konden worden gerealiseerd:

I Het bevorderen van een vruchtbare dialoog tussen al diegenen die belang hebben bij de nascholing: beleidsmensen, programma-makers, evaluators en leraren. Op korte termijn zou een kader voor een dergelijke dialoog moeten worden opgesteld.

II Aan het proces van de evaluatie zouden twee nieuwe groepen moeten worden toegevoegd: onderwijseconomen en specialisten die de kosten van nascholing bewaken.

III Meer aandacht dient gegeven te worden aan schoolgebonden nascholing. Deze vorm leent zich eerder

voor evaluatie dan individu-gebonden nascholing. Dit betekent niet dat deze laatste vorm van nascholing zou moeten verdwijnen, maar op dit moment zijn de beschikbare evaluatie-technieken ontoereikend voor deze vorm van nascholing.

IV Zelf-evaluatie door personen en scholen die betrokken zijn bij de nascholing, dient zo veel mogelijk gestimuleerd te worden. Indien nodig moet een beroep kunnen worden gedaan op een externe evaluator.

V Het exclusieve gebruik van proces-evaluatie dient vermeden te worden. Een pluralistische evaluatie-benadering is vruchtbaarder.

VI Universiteiten, stichtingen voor onderzoek en onderzoeksinstituten dienen aangemoedigd te worden om (grotere) onderzoeksteams samen te stellen op het terrein van de nascholing. In deze teams dienen meerdere disciplines aanwezig te zijn.

VII Aan beleidsmedewerkers moet duidelijk worden gemaakt dat evaluatie van de nascholing veel tijd vergt voordat zijn doelen gerealiseerd zijn. Het is niet gerechtvaardigd op dit moment 'harde' gegevens te eisen.

Tot slot presenteerde *Breuse*, als externe raadgever van de Raad van Europa, de uitkomsten van het onderzoek 'L'évaluation de la formation continue des enseignants en Europe: résultats et tendances' (Strasbourg: Conseil de la Coopération Culturelle, 1980). Dit onderzoek was opgezet door de Raad van Europa om een indruk te krijgen van de vormen van evaluatie die in de verschillende lidstaten worden toegepast. Enkele uitkomsten: In de meeste landen krijgt de evaluatie van de nascholing steeds meer de aandacht van de verantwoordelijke autoriteiten. De evaluatie-doelen variëren van land tot land: in de meeste landen wordt alleen aandacht gegeven aan het op peil houden van de kennis der leervakken, een aantal landen richt zich op de verbetering van onderwijsgedrag en onderwijsvormen, slechts een zeer beperkt aantal landen schenkt aandacht aan attitude-ontwikkeling. De meeste evaluatie is tot dusverre gericht op 'produkten' (summatieve evaluatie). Formatieve evaluatie vindt geleidelijk aan ingang. In een beperkt aantal landen wordt gepoogd onderzoek en nascholing op elkaar te betrekken.

Na deze drie algemene overzichten en inleidingen volgden zeven lezingen (gebaseerd op zeven papers), die afgewisseld werden door discussies in drie werkgroepen. In het navolgende wordt een kort overzicht gegeven van de gepresenteerde papers.

*Bugge* (Royal Danish School of Educational Studies) gaf een overzicht van een evaluatie-studie inzake de effectiviteit van een bijscholingscursus op het gebied van het godsdienstonderwijs. In deze studie werden vragenlijsten gebruikt om het intellectuele niveau van de leerlingen vast te stellen; ten einde hun attitudes vast te stellen werden interviews gehouden. Om inzage te krijgen in de verrichtingen van de leraren werden vragenlijsten en dagboeken gebruikt. De studie liet zien dat de intellectuele prestaties van de leerlingen enigszins vooruit gingen, in hun attituden kon geen verandering worden vastgesteld.

*Veenman* (Instituut voor Onderwijskunde, K.U. Nijmegen) gaf een overzicht van vier evaluatie-studies over het gebruik van interactie-analyse en 'micro-teaching' (via de zg. 'minicursussen') in nascholingsprogramma's voor onderwijsgevenden. Deze studies waren uitgevoerd in de jaren 1971-1977. Elke studie was opgezet als een quasi-experimenteel 'design'. Gebruik werd gemaakt van systematische observatie, vragenlijsten en interviews. De afzonderlijke resultaten van deze studies waren reeds eerder in het Nederlands gepubliceerd.

*Henderson* (Open University, Milton Keynes) beschreef op welke wijze de cursus 'Reading Development' was geevalueerd. Als evaluatie-technieken werden gebruikt: vragenlijsten, interviews en observaties. Hoewel een geselecteerd aantal cursisten via zelfbeschrijvingen aangaf dat zij een aantal van de aangeboden ideeën toepasten, lieten de observaties op scholen zien dat de open-net cursus in de werksituatie een veel geringere invloed had.

In een in algemene termen gesteld paper gaf *Bliesener* (Niedersächsiches Landesinstitut für Lehrerfortbildung, Lehrerweiterbildung und Unterrichtsforschung) een overzicht van de factoren die een rol kunnen spelen bij het opzetten van evaluatie-studies. Benadrukt werd dat evaluatie dient te vertrekken vanuit een theorie over de nascholing, en vanuit een theorie over de school.

Door *Ekholm* (School Leaders Education, Linköping) werden enkele Zweedse evaluatie-studies besproken. Aan de orde werden gesteld de programma's: Team Training Project, School Leader Education, studiedagen en zomercursussen. Naast de gebruikelijke vragenlijsten, werd getracht inzicht te krijgen in de effecten van de programma's door de deelnemers direct na afloop van de cursus een brief aan zichzelf te laten schrijven, dit werd nog eens herhaald twee jaar na de cursus. Op deze wijze hoopte men tot een beter begrip van de belevingen van de deelnemers en de gevolgen van nascholingsprogramma's te komen. Ook werd getracht inzicht te krijgen in de effecten op langere termijn. Hiertoe werden door evaluatoren vóór de aanvang van een schoolgebonden nascholingsprogramma situatieschetsen van de deelnemende scholen opgesteld. Dit gebeurde eveneens direct na afloop van het programma. In 1982 en nog later wilde men een tweede en derde situatieschets opstellen. Deze vorm van evaluatie noemde men 'condensed fieldwork'.

*Olsen* (Royal Danish School of Educational Studies) bracht verslag uit over de evaluatie van enkele experimentele cursussen die door zijn instituut en door de Deense radio en tv waren verzorgd. Op deze cursussen konden alleen schoolteams intekenen. De bedoeling was dat op elke school studiegroepen werden samengesteld, die zelf verantwoordelijk zouden zijn voor de inhoud van hun discussies. Voor de evaluatie van deze vorm van nascholing werd gebruik gemaakt van survey-onderzoek. De evaluatie leerde dat de leden van de studiegroepen gemiddeld 2-3 uur na schooltijd bij elkaar kwamen om over de inhoud van de cursus en om over hun eigen problemen te praten. De radio- en tv-uitzendingen speelden een ondergeschikte rol. Meestal richtten de studiegroepen zich op het bespreken van algemene problemen (54%), een beperkt aantal stu-

diegroepen nam de vorm aan van projectgroepen die gericht waren op het ontwerpen van alternatieve strategieën voor de school (22%). Deze vorm van nascholing 'runs a risk of producing talk rather than action'. De leraren zelf waren zeer tevreden over deze vorm van nascholing.

Uit 31 in de Bondsrepubliek Duitsland uitgevoerde nascholingsprogramma's concludeerde *Döbrich* (Deutsches Institut für internationale pädagogische Forschung, Frankfurt) dat een positivistische benadering van de evaluatie en een kosten/baten-analyse slechts van zeer beperkte waarde zijn.

De conferentie droeg duidelijk de opzet van een workshop. Reeds in de inleidingen van Prof. Spelling van de Royal Danish School of Educational Studies en van de heer Stobart van de 'school-division' van de Raad van Europa werd er op aangedrongen in werkgroepen tot beleidsrelevante uitspraken te komen met betrekking tot de evaluatie van nascholing. De organisatoren van de conferentie beschouwden het niet tot hun taak een context te bieden voor het maken van dergelijke uitspraken; dit werd overgelaten aan de drie geformeerde werkgroepen. Wèl werd door de inleiders benadrukt dat nascholing en de evaluatie ervan de laatste jaren internationaal gezien sterke ontwikkelingen heeft doorgemaakt zowel wat betreft de aard van de nascholing (gericht op 'social policy', 'professional self-development', 'improving school-practice') als wat betreft de rol van de initiatoren van nascholing (overheden of teams van leerkrachten).

Voorts werd er gewezen op de geringe 'impact' van nascholing, in het bijzonder de rol van evaluatie daarbinnen op de schoolpraktijk of overname van innovaties waardoor bij beleidsvoerders vragen rijzen over het lange-termijn-effect van nascholing, gegeven de geïnvesteerde kosten.

Voor zover er sprake was van een concrete opdracht voor de werkgroepen zou men kunnen zeggen dat ze de taak hadden aan te geven wat de bijdrage kan zijn van evaluatie-onderzoek aan nascholing om deze effectiever te maken. Een dergelijke open startvraag kan leiden tot zeer divers uitgewerkte conclusies uit de werkgroepen. Echter na drie dagen werken in de groepen viel er een opmerkelijke overeenstemming in algemeen geformuleerde beleidsuitspraken te constateren. Men was het er over eens dat in-service situation and training (INSET) sterk achterblijft bij de initiële opleidingen wat betreft uitgewerkte opleidingsmodellen en scholingsdoelstellingen, wat het zeer moeilijk maakt criteria voor de evaluatie van nascholing op te stellen. De onduidelijkheid in doelstellingen en settings van nascholing is echter niet alleen een probleem voor evaluatoren, maar voor allen die bij nascholing betrokken zijn, wat weer kan leiden tot gebrek aan coöperatie tussen betrokkenen en onnodige gevoelens van bedreiging en angst. Wèl werd geconstateerd dat in de laatste ontwikkelingen de professionalisering van leerkrachten als algemeen doel van nascholing sterker op de voorgrond is komen te staan. In plaats van de leerkracht te zien als functionaris met bepaalde tekorten in zijn opleiding biedt de professionaliseringsdoelstelling de mogelijkheid de leerkracht als deskundige te betrekken bij de verbetering van onderwijs en onderwijzen. Criteria voor de bepaling van effectiviteit van nascholing zullen dan betrekking moeten hebben op: a) overeenstemming met behoeften van leerkrachten, b) veranderingen voortkomend uit participatie, c) motivatie om aan INSET deel te nemen.

Deze nadruk op de rol en taak van de leerkracht zal op minstens drie niveaus interacteren met 1. het effect van INSET op de leerling en de verbetering van het onderwijzen, 2. de behoeften bij beleidsvoerders en 3. met de belangen van degenen die INSET-programma's ontwikkelen. Hieruit werd als consequentie getrokken dat evaluatieonderzoek dat uitsluitend geïnteresseerd is in het bepalen van het al of niet bereiken van gestelde doelen van beperkte waarde is. Er zal nl. tevens aandacht geschonken moeten worden aan de onbedoelde effecten van programma's en waarom bepaalde effecten wèl of niet optreden. Gegeven deze indelingen kon niet anders worden geconstateerd dan dat er een groot informatietekort bestaat over de verschillende settings waarin nascholing kan plaatsvinden en wat daarin feitelijk plaats vindt. Men voelde de noodzaak van een evaluatie-opzet die nascholing kan interpreteren en begrijpen in zijn totale context, omdat het niet zinvol lijkt de afzonderlijke elementen te bestuderen.

Evaluatie-onderzoek van nascholing zou een aantal onderzoekstradities moeten integreren zoals ethnografisch, kwalitatief onderzoek, proces-produkt onderzoek, anthropologisch historisch onderzoek en experimenteel onderzoek. Dit zou dan garanderen dat het evaluatie-onderzoek beter de cultuur van de school zal begrijpen. Evaluatie moet zich daarbij richten op één leerkracht, één school of één onderwerp in plaats van op meerdere leerkrachten, scholen of onderwerpen. De werkgroepen onderschreven dan ook alle het belang van 'schoolbased in-service-training' wat leidde tot de oprichting door de aanwezige deelnemers van een informatie communicatie-netwerk over schoolbased INSET. Het welslagen van INSET, en de evaluatie van INSET, is in sterke mate afhankelijk, zo werd gesteld, van het verkrijgen van participatie van betrokkenen; daarvoor werden een aantal redenen aangevoerd:

1. Nascholingsprogramma's slagen alleen als zij in overeenstemming zijn met de perceptie en behoeften van leerkrachten.
2. Nascholingsprogramma's slagen alleen als zij wederzijds begrip en respect voor de ervaring van leerkrachten mogelijk maken en rekening houden met het volwassen leven van leerkrachten.
3. Nascholingsprogramma's zijn overbodig als zij geen gebruik maken van de capaciteiten van leerkrachten om bij te dragen aan hun eigen professionele ontwikkeling.
4. Evaluatie wordt meer succesvol als zij de ondersteuning en coöperatie van leerkrachten verkrijgen. Coöperatie verzekert dat evaluatie de complexe setting waarin leerkrachten werken 'begrijpt'.
5. Evaluatieonderzoek heeft een grotere 'impact' als zij in de normale taak van leerkrachten communiceert.

De werkgroepen concludeerden tevens dat te weinig onderzoek is verricht en te weinig gelegenheid is gegeven (o.a. door beleidvoerders) tot het verrichten van onderzoek. Overigens kwamen deze algemene conclusies in sterke mate overeen met een enkele weken daarvoor gehouden conferentie over de evaluatie van nascholing door de

OECD/CERI.

Uit de conclusies van beide conferenties blijkt wel dat de opzet van evaluatie als een integraal deel van nascholing nog nauwelijks is gestart.

*H. Tillema*

*S. Veenman*

*Manuscript aanvaard 9-12-'80*