

*Frederik Maes*

Kitty Kwakman, *Leren van docenten tijdens de beroepsloopbaan. Studies naar professionaliteit op de werkplek in het voortgezet onderwijs*. Proefschrift Katholieke Universiteit Nijmegen, 1999. ISBN 90-9012413-6, 251 blz., uitverkocht zonder kans op herdruk.

In haar proefschrift over het leren van docenten tijdens de beroepsloopbaan onderzoekt de auteur een belangrijk en actueel thema. Vanuit wetenschap en beleid wordt steeds meer beklemtoond dat ook docenten, gezien de snel evoluerende maatschappij en bijgevolg snel veranderende eisen, gedurende hun beroepsloopbaan blijvend moeten leren. Adequate beroepsuitoefening vereist met andere woorden leren tijdens de beroepsloopbaan. Daarbij wordt in toenemende mate gewezen op het belang van de werkplek als context voor dit leren. De werkplek heeft bepaalde kenmerken die het leren van docenten kunnen bevorderen of belemmeren. De centrale onderzoeksvraag is dan ook: 'op welke wijze leren docenten en welke factoren bevorderen of belemmeren het leren?' (p. 14).

In het eerste hoofdstuk verkent de auteur enkele theoretische inzichten over de wijze waarop docenten leren. Op basis van haar theoretische verkenning onderscheidt de auteur vier verschillende manieren van leren die als wenselijk beschouwd worden voor professionele ontwikkeling en van daaruit opgevat als standaarden voor professioneel handelen: zich op de hoogte houden van nieuwe ontwikkelingen en inzichten; ontwikkelingen en inzichten toepassen en uitproberen in de lespraktijk; reflecteren op het eigen functioneren; en samenwerken met andere docenten. Leren tijdens de beroepsuitoefening wordt daarmee ingevuld als het ontwikkelen van professionaliteit.

Het tweede hoofdstuk omvat een exploratief, kwalitatief onderzoek naar het leren tijdens de beroepsuitoefening vanuit het perspectief van de docenten zelf met de bedoeling zoveel mogelijk verschillende manieren van leren en beïnvloedende factoren te ontdekken en beschrijven. De belangrijkste conclusies uit dit onderzoek zijn ten eerste dat leren zowel actief als reactief tot stand komt. Dat wil zeggen dat leren plaatsvindt omdat docenten zelf activiteiten verrichten, maar ook omdat docenten in bepaalde situaties komen die ervaringen met zich meebrengen waardoor geleerd kan worden. Een tweede conclusie is dat de vier hoger vermelde standaarden voor professionaliteit een bruikbaar kader vormen voor ordening van diverse, beroepsspecifieke manieren van leren. Een belangrijke, maar nauwelijks wereldschokkende conclusie tenslotte is dat docenten zelf zowel individuele als een grote diversiteit aan omgevingsfactoren naar voren brengen als verklaring voor hun leren.

Het derde hoofdstuk is opnieuw een theoretische verkenning. Er wordt verslag gedaan van een literatuuronderzoek naar variabelen die samenhangen met het leren

van docenten. Op basis hiervan ontwikkelt de auteur twee theoretische modellen: een model met leren (nu geoperationaliseerd als het uitvoeren van professionele activiteiten) als afhankelijke variabele en met kenmerken van het individu, de taak en de werkomgeving als onafhankelijke variabelen, en een model met stress en leren als afhankelijke variabelen en taakkenmerken (*'job demand'* en *'decision latitude'*) als onafhankelijke variabelen. Dit laatste model staat bekend als het werkstressmodel van Karasek. Beide modellen worden getoetst met een vragenlijstonderzoek.

Dit vragenlijstonderzoek wordt in het vierde hoofdstuk besproken. Een steekproef van 939 docenten uit 10 scholen van het voorgezet onderwijs werd aangeschreven. Daarvan werden 550 vragenlijsten geretourneerd (59%). Uit analyse van deze gegevens blijkt onder andere dat het eerstgenoemde model een aanzienlijke verklaringskracht heeft, maar dat het werkstressmodel van Karasek minder zinvol is voor het verklaren van het leren van docenten. Tenslotte blijkt nog dat bepaalde (omgevings-)kenmerken niet zozeer een directe invloed hebben op het uitvoeren van professionele activiteiten, dan wel een indirecte. Dit betekent dat die kenmerken wel een samenhang vertonen met individuele kenmerken en zo een invloed kunnen hebben op het leren van docenten. Bepaalde omgevings- en taakkenmerken worden met andere woorden gemedieerd door individuele kenmerken.

In het laatste hoofdstuk maakt Kwakman de balans op. Ik vermeld hier enkele van haar conclusies. Ten eerste wat betreft de vraag naar de manier waarop docenten leren, blijkt dit leren op de werkplek sterk impliciet te zijn. Dat wil zeggen dat het leren doorgaans voortvloeit uit bepaalde activiteiten die leerkrachten stellen of situaties waarin ze terecht komen, zonder dat deze doelbewust opgezocht werden. Dit brengt ook met zich mee dat de leereffecten niet altijd duidelijk te benoemen zijn wat het onderzoeken ervan niet gemakkelijk maakt. Daarnaast bevestigen de *survey-resultaten* de tendens die ook uit het kwalitatief onderzoek naar voren komt: vragen om feedback komt weinig voor, net als vormen van samenwerking waarin sprake is van gezamenlijke taakuitvoering. Daarmee brengt dit onderzoek de grote kloof tussen theorie en praktijk aan het licht. Daar waar de theorie wijst op het belang van de verscheidene wijzen waarop docenten kunnen leren, blijken zowel de verscheidenheid als de frequentie hiervan in de praktijk minimaal te zijn.

Ten tweede wat betreft de vraag naar welke factoren het leren bevorderen of belemmeren, concludeert de auteur dat deze factoren niet in het algemeen belemmerend of bevorderend zijn. Ze zijn dit slechts in relatie tot verschillende manieren van leren. De verscheidene manieren van leren worden met andere woorden beïnvloed door verschillende factoren. Daarnaast worden de taak- en werkomgevingskenmerken subjectief zeer verschillend waargenomen en is deze perceptie afhankelijk van individuele factoren. Bovendien blijken individuele kenmerken van groter belang voor het uitvoeren van professionele activiteiten dan taak- en werkomgevingskenmerken. Alhoewel de kenmerken van de taak en de werkomgeving significante effecten teweegbrengen, worden deze effecten sterk gereduceerd wanneer individuele factoren ingebracht worden in de analyse. Tenslotte beargumenteert de auteur dat het uitvoeren van professionele activiteiten niet alleen als een afhankelijke variabele kan worden opgevat, maar dat men beter spreekt van een complex van factoren die elkaar beïnvloeden in plaats van onafhankelijke en afhankelijke variabelen.

Al bij al krijgt de lezer van dit proefschrift een duidelijke beschrijving van een degelijk onderzoek, waarbij de auteur de eerste is om de resultaten in een juist daglicht te plaatsen. Ze vermeldt zwakke punten terecht en beargumenteert ze. Zo bijvoorbeeld wat betreft de generaliseerbaarheid van de resultaten (er werd geen

aselecte procedure gebruikt en gezien de aanzienlijke *non-respons*), de mogelijke overschatting van bepaalde verbanden en het niet beroepsspecifieke van bepaalde taak- en werkomgevingsvariabelen.

Het meest verdienstelijke van dit proefschrift ligt mijn inziens in het derde hoofdstuk. Daarin beklemtoont Kwakman het belang van het interactionistisch denkkader voor het begrijpen van het leren van docenten. Hiermee wordt bedoeld dat in het stellen van professionele activiteiten door de docent zowel individuele als omgevingskenmerken een rol spelen. Verscheidene perspectieven en theorieën erkennen deze benadering, maar de auteur merkt terecht op: 'Wat daarbij ontbreekt, is een nadere specificering van de betekenis van de relaties tussen beide typen kenmerken en de consequenties hiervan voor opzet en uitvoering van onderzoek' (p. 114). Een bepaald thema onderzoeken vanuit het interactionistisch perspectief betekent dan ook meer dan het opnemen van zowel individuele als omgevingsvariabelen. Het essentiële betreft het samenspel tussen deze variabelen. Een samenspel dat gedirigeerd wordt door de betekenisgeving van individuen aan de situatie. Vandaar het belang van subjectieve percepties.

Naar mijn mening gaat het in het onderwijskundig onderzoek daarom niet langer op om te werken met sterk vereenvoudigende en sloganeske variabelen waartussen eenvoudige, unidirectionele en lineaire relaties verwacht worden. Onderzoek zal de methodologische inventiviteit aan de dag moeten leggen om een complexe realiteit op een valide manier te onderzoeken. Jammer genoeg lijkt ook Kwakman de handschoen niet op te nemen om dit ambitieus project ten gronde aan te vatten. In de opzet van haar onderzoek en in het operationaliseren van variabelen blijft ze, ondanks de veelbelovende inzichten uit de verkende literatuur, bij een relatief traditioneel onderzoek. Ook de statistische verwerking, die overigens zeer duidelijk en grondig uitgewerkt werd, blijft bij klassieke analyses. Ook daar zou 'Lisrel-' en multilevel-analyse nog meer kunnen opbrengen.

Opvallend is ook dat Kwakman zich bij het onderzoeken van leren bij docenten sterk beroept op het werkstressmodel van Karasek. Dit model heeft duidelijk zijn waarde bewezen voor het onderzoek naar stress. Tezelfdertijd zijn ook de beperkingen van dit model aan het licht gekomen. Het is een eenzijdige benadering vanuit de taak en organisatiekenmerken (en geen individuele kenmerken) en de gebruikte concepten (*'job demands'* en *'decision latitude'*) zijn niet duidelijk omschreven. Aan deze laatste kritiek is Kwakman tegemoet gekomen. Beide concepten werden verrijkt en verduidelijkt. Daarnaast wordt er in onderzoek naar *stress* en *burnout* voor gepleit om beide concepten (*stress* en *burnout*) duidelijk te onderscheiden van elkaar. Het is dan ook jammer dat hieraan niet de nodige aandacht werd besteed. Meer nog, Kwakman draagt bij tot de conceptuele verwarring door stress te operationaliseren met elementen die *burnout* typeren (emotionele uitputting, verminderde doelmatigheidsbeleving en depersonalisatie) en door deze slechts gedeeltelijk over te nemen. Dit alles maakt de meerwaarde die het werkstressmodel van Karasek moest brengen ter verklaring van het leren van docenten twijfelachtig.