

Een review van 17 impactstudies

Leerpotentieel van evaluatieonderzoek

Steeds vaker vragen organisaties om de doorwerking van opleidings- en ontwikkelactiviteiten te evalueren, in termen van werkgedrag en impact op strategische organisatiedoelen. Draagt dergelijk evaluatieonderzoek ook in zichzelf leerpotentieel? Een review van 17 evaluatieonderzoeken die gericht waren op het vaststellen van de impact van leerinterventies, maakt zichtbaar hoe dat leerpotentieel eruitziet en welke aanknopingspunten er zijn om 'lerend evalueren' te versterken.

Suzanne Verdonschot

Vrijwel alle organisaties erkennen het belang van het evalueren van leerinterventies. Evalueren is in die zin dus niets nieuws en het vindt vrijwel altijd plaats na afloop van interventies zoals trainingen en andere leertrajecten. De afgelopen jaren lijkt er een verschuiving plaats te vinden in de focus van evaluaties. Lange tijd

waren evaluaties namelijk vooral gericht op de vraag hoe de deelnemers de leeractiviteit ervaren hadden en in hoeverre zij de gestelde leerresultaten bereikten. In het model van de vier evaluatieniveaus die Kirkpatrick & Kirkpatrick (2006) onderscheiden (zie kader 1) betreft dit niveau 1 (reactieniveau) en niveau 2 (leerresultaatsniveau).

Kader 1. Evaluatieniveaus Kirkpatrick

Niveau 1: reactie (of: proces)

Mate waarin deelnemers andere kennis, houding of vaardigheden hebben ontwikkeld door de leerinterventie. Zijn de deelnemers tevreden over de opleiding?

Niveau 2: leren (of: leerresultaten)

Mate waarin deelnemers zich hebben bekwaamd. Zijn de leerdoelen bereikt?

Niveau 3: gedrag (of: werkgedrag)

Mate waarin verandering in gedrag heeft plaatsgevonden bij deelnemers aan de leerinterventie. Is het geleerde te zien in het werkgedrag van de medewerker?

Niveau 4: resultaten op organisatieniveau (of: impact)

Opbrengst van het leren voor de organisatie, zoals hogere productie, verbeterde kwaliteit of verlaagde kosten. Zijn er resultaten op organisatieniveau zichtbaar?

Tegenwoordig lijkt de aandacht van degenen die opdracht geven voor het ontwikkelen en uitvoeren van leerinterventies echter steeds meer te verschuiven naar de vraag wat de daadwerkelijke impact ervan is op het bereiken van de organisatiedoelen, oftewel: naar evaluatieniveau 3 (werkgedrag) en 4 (organisatieresultaten).

Drie ontwikkelingen hebben geleid tot deze verschuiving van aandacht:

Ten eerste heeft de performance-georiënteerde kijk op HRD teweeggebracht dat organisaties de beoogde businessresultaten meer zijn gaan benadrukken als doel van leren en ontwikkelen, in plaats van de leerresultaten op zichzelf.

Ten tweede is er een verschuiving in het HRD-domein zichtbaar, van 'het aanbieden van opleidingen' naar 'het faciliteren van leren' (Marsick & Watkins, 1990). Onderzoek naar de transfer van wat geleerd is in een

opleiding naar nieuw gedrag op de werkplek maakte zichtbaar dat deze transfer vaak maar zeer beperkt plaatsvindt (Burke & Baldwin, 1999). Dit bracht teweeg dat de aandacht in organisaties zich steeds meer is gaan richten op hoe het leerpotentieel van de werkplek zelf meer te benutten is. Vanuit dat perspectief wordt het ook interessant om beter te begrijpen wat medewerkers aanzet om dingen in hun werk anders te gaan doen (evaluatie-niveau 3) en wat dit de organisatie oplevert (evaluatie-niveau 4).

Ten derde is er de afgelopen jaren een toenemende interesse voor het 'leren van fouten'. Want ook dat is een vorm van leren die essentieel is om nieuw gedrag eigen te maken. Dit lijkt tot gevolg te hebben dat men in organisaties meer met open blik en in reflecterende zin kijkt naar evaluaties. Niet vanuit het oordeel 'was de leerinterventie goed of niet goed', maar vanuit een leerperspectief: 'welke mogelijkheden bieden de evaluatie-uitkomsten om er met elkaar van te leren – zeker ook ná uitvoering van de leerinterventie – vanuit de vraag wat er nog meer nodig is om de werkomgeving verder te ontwikkelen tot een stimulerende leeromgeving.

Als evaluaties zouden aansluiten op deze ontwikkelingen wordt het steeds belangrijker om bij de evaluatie-onderzoeken belanghebbenden uit de werkcontext te betrekken. Evalueren kan niet langer een activiteit zijn die voorbehouden is aan leer- en ontwikkelprofessionals. En vanuit dat perspectief is het vaak juist ook aantrekkelijk voor diverse actoren in de werkomgeving om betrokken te zijn bij zo'n evaluatieonderzoek, omdat er veel uit geleerd kan worden wat het werk weer ten goede komt.

Onderzoek naar het leerpotentieel van evaluatiestudies

Deze gedachte, van het kunnen leren van een evaluatie door verschillende betrokkenen in de werkcontext, hebben we centraal gesteld in ons onderzoek (zie kader 2). We wilden te weten komen welk potentieel het evaluatieproces in zichzelf heeft, en we waren benieuwd op welke manieren betrokkenen bij het evaluatieproces leren, anders gaan kijken en misschien ook wel andere dingen gaan doen. Om hierachter te komen, hebben we 17 impactstudies geanalyseerd. De onderzoeksvraag van deze reviewstudie was:

In welke mate dragen evaluatiestudies die zich richten op werkgedrag en organisatie-impact leerpotentieel in zich?

Onze verwachting was dat hoe meer de verschillende fasen in een evaluatieonderzoek energie genereren, nieuwe ideeën opleveren en leermogelijkheden bieden, hoe vanzelfsprekender de evaluatie ook beweging zal creëren in de organisatie om zaken verder te ontwikkelen naar aanleiding van bevindingen uit de evaluatie. Bovendien: hoe meer het evaluatieonderzoek leidt tot leren en actie, hoe eenvoudiger het is om die acties verder door te voeren in de praktijk, nadat het evaluatieonderzoek afgerond is.

Het doen van onderzoek kan in zichzelf al een leerervaring zijn, voor zowel de deelnemers aan het onderzoek als voor de onderzoeker (Gaskell, 2000). Dit geldt in het bijzonder voor evaluatieonderzoek dat tevens inzoomt op de *procesopbrengsten* van de evaluatie (Forss, Rebiën & Carlsson, 2002). Normaal gesproken houdt evaluatieonderzoek zich bezig met de vraag: 'Wat heeft de leerinterventie opgeleverd?' De procesopbrengst kun je zien als de opbrengsten die ontstaan door het werken aan de evaluatie zelf. Wanneer een evaluatieonderzoek zich op deze beide aspecten richt, wordt het relevant om meerdere stakeholders erbij te betrekken, omdat je op die manier het aantal mensen dat onderweg kan leren van de evaluatie vergroot. Je kunt denken aan mensen in ondersteunende (HRD-)functies die de evaluatie initiëren om de leerinterventie verder te optimaliseren en mensen in leidinggevende lijnfuncties die de resultaten kunnen gebruiken om erachter te komen wat nodig is om het werkgedrag van medewerkers in de dagelijkse praktijk verder te verbeteren. Juist op deze grenzen van verschillende 'werelden' bevindt zich veel leerpotentieel (Akkerman & Bakker, 2012).

Om dat leerpotentieel zoveel mogelijk te kunnen benutten, is het van belang om beter te begrijpen wanneer in het evaluatieproces zogenaamde 'generatieve momenten' plaatsvinden; dit zijn momenten tijdens een onderzoeksproces die vitaliseren, energie geven en zorgen voor ruimte om nieuwe ideeën te laten ontstaan (Carlsen & Dutton, 2011). Deze generatieve momenten kunnen namelijk gezien worden als procesopbrengsten van het evaluatieonderzoek, die stimuleren tot verdere ontwikkeling van de betrokken actoren en hun werkpraktijk.

In lijn met deze gedachte spoorden we in ons onderzoek op welk generatieve momenten hebben plaatsgevonden in de 17 evaluatieonderzoeken die we onder de loep namen. We wilden weten wat de momenten waren waarop betrokkenen gedurende het evaluatieonderzoek energie ervoerden, en op nieuwe ideeën kwamen. Oftewel:

- Welke generatieve momenten vonden plaats tijdens het evaluatieonderzoek?
- Wat kenmerkte deze generatieve momenten (wanneer ontstonden ze, wie waren erbij betrokken?)
- In welke mate hebben deze generatieve momenten de aanzet gegeven tot concrete vervolgv activiteiten in de organisatie, na afloop van de evaluatie?

Evalueren van impact met de Success Case Method van Brinkerhoff

De 17 evaluatieonderzoeken die we reviewden om zicht te krijgen op het leerpotentieel ervan, waren allemaal opgezet en uitgevoerd volgens de 'Success Case Methode' van Brinkerhoff (2006). Daarin vindt een combinatie van kwantitatief onderzoek (survey) en kwalitatief onderzoek (diepte-interviews) plaats (zie kader 3).

Kader 2. Onderzoeksopzet

Review van 17 evaluatieonderzoeken

Het onderzoek maakte gebruik van 17 reeds uitgevoerde evaluatieonderzoeken in 11 verschillende organisaties. Onder andere een schoolorganisatie, retailorganisatie, gehandicaptenzorgorganisatie, jeugdzorg en een projectorganisatie. De evaluaties vonden plaats in de jaren 2014 t/m 2018 en gingen in op de doorwerking van bijvoorbeeld leiderschapstrajecten, trainingen en inspiratiewerkshops. De evaluatieonderzoeken kenden een vergelijkbare aanpak, namelijk de *Success Case Method* die ontwikkeld is door Brinkerhoff (2006); zie de stappen in kader 3.

De review van deze 17 evaluaties vond plaats aan de hand van:

- Verslagen van de tweewekelijkse onderzoeksintervisie die plaatsvond tussen de onderzoekers.
- Het onderzoeksverslag van elk van de 17 evaluatieonderzoeken.
- Observaties tijdens de presentatie van de evaluatierapporten en de slides die voor deze gelegenheid gemaakt zijn.
- Verslagen van vier interviews met initiatoren van de evaluatieonderzoeken enkele maanden na afloop van het betreffende evaluatieonderzoek. Deze gesprekken gingen in op de doorwerking van de evaluatie.

Analyse van deze verslagen en observaties leidde tot een eerste lijst van 25 generatieve momenten tijdens evaluatieonderzoek. De vijftien onderzoekers die de 17 evaluatieonderzoeken uitvoerden, hebben deze lijst gevalideerd en aangevuld. Zo ontstond uiteindelijk een overzicht van 42 generatieve momenten die plaatsvonden tijdens het proces van evaluatieonderzoek. De analyse van de 17 impactstudies op basis van de 42 generatieve momenten vond plaats met behulp van een matrix (Miles & Huberman, 1994). De matrix koppelde de beschreven generatieve momenten aan de onderzoeksactiviteit waarin dit moment zich voordeed in het betreffende evaluatieonderzoek.

Een voorbeeld van een generatief moment is:

‘Tijdens het offertetraject van het impactonderzoek moest ik een presentatie geven voor de directieleden (totaal 6 mensen). Er ontstond een gesprek over de toegevoegde waarde van het onderzoek. Ik wilde daarop antwoorden, maar [CEO] zelf gaf antwoord aan zijn collega over de mogelijke meerwaarde van het onderzoek. Het vraag-antwoord rondje keerde om tot een mooi gesprek.’

De gedachte achter deze evaluatiemethode is dat impact ontstaat als deelnemers aan de interventie de geleerde vaardigheden weten toe te passen in hun werk. Op het moment dat dit leidt tot een resultaat dat bijdraagt aan een organisatiedoelstelling, is er in de definitie van Brinkerhoff sprake van impact. Het opsporen van verhalen van mensen die veel doorwerking ervaren (de ‘succes cases’ waaraan de methode haar naam dankt) is om te begrijpen hoe de impact tot stand komt. Daarnaast worden ook verhalen opgespoord van mensen die juist weinig impact weten te bereiken.

Een belangrijk onderdeel van de methode is het maken van een ‘impactmap’ samen met de stakeholders die betrokken zijn bij de leerinterventie. Een impactmap is een visuele landkaart van de te verwachten impact. Hierin maak je de impliciete redenering zichtbaar die onder een leerinterventie ligt. Een impactmap laat het verband zien tussen bekwaamheden (wat leren mensen ervan?), werkgedrag (wat gaan zij hiermee doen?) en operationele en strategische organisatiedoelen. De lijst met werkgedragingen uit de impactmap is de basis voor een korte survey, die helpt om medewerkers op het spoor te komen die zelf acties in gang gezet hebben om nieuw werkgedrag uit te proberen tijdens en/of na de leerinterventie, en die daar concrete en waardevolle resultaten mee geboekt hebben in hun werk. Maar ook om medewerkers te vinden die hier juist niet in geslaagd zijn en/of dit ook

niet geprobeerd hebben. Op die manier wordt het mogelijk om heel verschillende verhalen op te sporen en meer te leren over de impact van een interventie.

Het kwalitatieve onderzoeksdeel van de Success Case Method richt zich vervolgens op het in de diepte interviewen van medewerkers uit deze verschillende groepen. Doel hiervan is om hun verhalen naar boven te krijgen, die iets vertellen over de impact van de leerinterventie in de dagelijkse werksituatie. Het idee erachter is dat er veel te leren valt van de praktische voorbeelden waarin het mensen lukte om succesvol verandering in hun werkgedrag aan te brengen en onder welke condities hen dat lukte. Inzicht in die condities is essentieel om anderen te ondersteunen dit ook voor elkaar te krijgen.

De bevindingen

Wat leert deze review van 17 evaluatieonderzoeken ons over het leerpotentieel van evaluatieonderzoeken die zich richten op de impact van leerinterventies en over de generatieve momenten die daarin te herkennen zijn?

1. Samen ‘puzzelen’ is een belangrijke vorm van leren

De meeste generatieve momenten hebben betrekking op situaties waarin de betrokken actoren ‘op zoek zijn naar iets’. Het waren momenten waarop een nog niet opgelost vraagstuk of een onbeantwoorde vraag voor-

lag, of waardoor een nieuwe richting verkend zou kunnen worden. Het proces van gezamenlijk puzzelen of zoeken en het verkennen van nieuwe ideeën zorgt voor energie.

Het betreft vaak een zoekproces waarbij de betrokkenen op een bepaald moment samenwerken aan iets wat ze nog niet helemaal begrijpen. Juist die gezamenlijke zoektocht creëert energie en zorgt voor ruimte waarin nieuwe inzichten kunnen ontstaan. Het 'samen maken van iets', van een tastbaar product zoals bijvoorbeeld een impactmap, blijkt een activiteit te zijn die hiertoe sterk uitnodigt.

2. Tijdens de presentatie, bij het maken van de impactmap en tijdens de interviews ontstaat veel energie

Generatieve momenten vinden plaats op allerlei momenten gedurende het evaluatieonderzoeksproces, zoals gedurende de intake, het ontwikkelen van meet-instrumenten, dataverzameling, analyse, presentatie van resultaten, et cetera. Toch worden bepaalde onderzoeksactiviteiten vaker in verband gebracht met generatieve momenten dan andere. Met name de volgende onderzoeksactiviteiten werden het meest geduid:

- a. de presentatie van de evaluatieonderzoeksbevindingen,
- b. het maken van de impactmap,
- c. het houden van de individuele interviews.

We bespreken ze nu nader.

a. Presentatie van de onderzoeksbevindingen

Bij de presentatie van de onderzoeksbevindingen waren vrijwel altijd meerdere stakeholders aanwezig, zoals de initiator van het evaluatieonderzoek, begeleiders van de leerinterventie, medewerkers en leidinggevend. De presentatie werd doorgaans gevolgd door een actieve werksessie, zoals een brainstorm over follow-upacties of een creatieve ontwerpessie voor volgende leerinterventies in de toekomst. Zoals een participant het verwoordt:

'Na de presentatie volgde een ontwerpessie. In die sessie spraken we ook met de leidinggevende over hoe we de opgedane inzichten uit de evaluatie zouden kunnen gebruiken voor de volgende groep. In het evaluatieonderzoek was het me opgevallen dat veel deelnemers het lastig vinden om tijd te nemen voor reflectie. Toen we hierover spraken tijdens de werksessie ontstonden direct nieuwe ideeën over hoe we dit beter in zouden kunnen richten in de leerinterventie.'

b. Maken van de impactmap

Veel generatieve momenten die in de reviewstudie naar voren kwamen, hadden betrekking op het tekenen van de impactmap. Deze momenten vonden vaak plaats met de initiator van het evaluatieonderzoek in de organisatie of met de trainers/begeleiders van de leerinterventie. Zoals een participant het verwoordt:

'De impactmap bleek erg bruikbaar voor onze leidinggevende om te ontdekken waar het leerprogramma niet

Kader 3. Success Case Method

Stappenplan bij het uitvoeren van evaluatieonderzoek volgens de 'succes case methode' (Brinkerhoff, 2006):

- Stap 1. 'Impact map' maken
- Stap 2. Items opstellen voor vragenlijst
- Stap 3. Vragenlijst uitzetten
- Stap 4. Analyse van uitkomsten survey
- Stap 5. Interviewkandidaten selecteren op basis van uitkomsten survey
- Stap 6. Diepte-interviews houden
- Stap 7. Analyse van interviewresultaten
- Stap 8. Delen van de uitkomsten met alle betrokkenen

helemaal congruent was. Dat werd steeds zichtbaarder door aan die impactmap te werken. Dan zie je dat een bepaald onderwerp in de impactmap heel belangrijk wordt gevonden, terwijl dat thema helemaal geen plek heeft gekregen in het leerprogramma.'

Met name tijdens het maken van de impactmap zagen betrokkenen (zoals de begeleiders van leerprocessen en de initiators van leerinterventies) hoe de door hen verrichte activiteiten bijdragen aan en samenhangen met de organisatiedoelen, het werkgedrag en de bekwaamheden van medewerkers. Sommigen van hen hadden die redeneerlijn nog niet eerder expliciet gemaakt en deden dit voor het eerst tijdens het maken van de impactmap. Anderen kwamen erachter dat er nog werk te doen was om de leerinterventie goed te laten aansluiten op de te verwachten impact.

c. Diepte-interviews

Ook de diepte-interviews brachten veel generatieve momenten teweeg. Doordat de onderzoeker gerichte vragen stelde aan de deelnemer over de leerinterventie, in een een-op-eengesprek, ontstond meer verdieping en energie. Eén van de onderzoekers verwoordt dit als volgt:

'De interviews gaven duidelijk energie. Het leidde tot meer dan alleen dataverzameling. Je kon zien dat de geïnterviewden ook zelf nieuwe inzichten opdeden vanuit het interview. Zo was er een geïnterviewde die vertelde dat hij nieuw gedrag uitprobeerde had, maar er geen resultaat van had ervaren in zijn werk. Door daar op door te vragen ontdekte de betreffende deelnemer dat hij het daarna niet nog een keer geprobeerd had. Het interview bracht hem tot dit inzicht, waardoor hij besloot het nog eens opnieuw te proberen.'

De interviews werden door participanten vooral gezien als reflectieve conversaties, waarbij de geïnterviewde in dialoog met de onderzoeker zijn eigen verhaal aan het construeren is.

3. Het uitzetten van vervolgacties is niet vanzelfsprekend

Uit de interviews met initiators van de evaluatieonderzoeken (aan de klantzijde) kwam steeds naar

voren dat zij het lastig vonden om de aanbevelingen uit de evaluaties om te zetten in concrete acties voor verbetering. Geïnterviewden zelf zien de noodzaak tot concrete vervolgacties heel duidelijk, maar vinden het moeilijk om anderen te activeren om daar verantwoordelijkheid en eigenaarschap voor te nemen. Zoals een HR-manager dat verwoordt:

'Ik heb het initiatief genomen voor dit evaluatieonderzoek. Wat ik lastig vind, is dat – door zelf het initiatief te hebben genomen hiertoe – ik me ook verantwoordelijk voel om iets met de resultaten te doen. En dat geeft mij het gevoel dat ik daarmee juist de verantwoordelijkheid wegneem bij de leidinggevende en de medewerkers zelf om tot acties over te gaan.'

Afsluitend

We kunnen concluderen dat evaluatieonderzoek dat zich richt op werkgedrag en organisatie-impact veel leerpotentieel heeft. Dat leerpotentieel bevindt zich vooral in de interactiemomenten tussen betrokkenen, waarin waardevolle, nieuwe, creatieve en energiegevendende inzichten opgedaan worden.

Om het leerpotentieel van dergelijk evaluatieonderzoek te vergroten, is het nodig dat verschillende actoren in de organisatie bij het evalueren betrokken worden, zodat zij ook daarna samen kunnen werken aan het realiseren van de aanbevelingen. Denk daarbij aan een variëteit van mensen die werkzaam zijn in lijnfuncties en management omdat die gefocust zijn op het werken, ondersteund door professionals die expertise inbrengen op het gebied van leren.

Voorals zo'n gevarieerde groep betrokkenen op dit soort momenten samenwerkt aan een tastbaar product (denk aan de impactmap, het ontwerp voor een volgende leerinterventie, et cetera) kan het leerpotentieel van evaluatieonderzoek maximaal tot zijn recht komen. Zo'n product werkt namelijk als een *boundary object* (Akkerman & Bakker, 2012), waarin betrokkenen elk vanuit hun eigen achtergrond en werk samenwerken aan een gezamenlijk product. Hiermee ontstaat een directe en concrete opbrengst. Ook ontwikkelen zij het vermogen om in de toekomst via een dergelijke werkwijze aan leervraagstukken te werken.

Een belangrijke vraag om vooraf te stellen is dan ook *wie* je bij evaluatieactiviteiten kunt uitnodigen, om het leerpotentieel van dit 'werken over de grenzen' maximaal tot zijn recht te laten komen. Opdrachtgevers, begeleiders en ontwerpers kunnen een rol spelen bij het maken van de impactmap met daarin de redenering achter de interventie. Deelnemers kunnen een belangrijke rol spelen in de interviews. Al deze mensen zijn relevante betrokkenen om uit te nodigen bij een oogstbijeenkomst waarin zij samen de bevindingen vertalen naar praktische vervolgstappen.

Ten slotte hebben we op basis van ons onderzoek geconstateerd dat het geven van follow-up aan de acties

Leerpotentieel bevindt zich vooral in de interactiemomenten tussen betrokkenen

die uit evaluatieonderzoeken naar voren komen niet altijd eenvoudig van de grond komt. Dit zal dan ook nog meer (onderzoeks)aandacht vragen, om boven tafel te krijgen wat hierin 'werkzame principes' blijken te zijn. Inmiddels heeft Bos (2019) hier onderzoek naar gedaan. Zij beveelt aan om aandacht te besteden aan een gesprek voorafgaand aan een evaluatieonderzoek, om het ambitieniveau van de opdrachtgever te bepalen. Zij raadt ook aan na ieder evaluatieonderzoek een vervolgbijeenkomst in te plannen, om de opvolging te bespreken en een actie-agenda op te stellen. ●

Veel dank aan de onderzoekers Anne-Linn Beekhof, Michelle Gerlach, Laura Haagen, Lisa Höltje, Jolanda Hus, Kirste den Hollander, Judith Kooijman, Ester van Muijen, Sanne Netten, Derk van der Pol, Diede Stevens, Ilya Verschuren, Evita Visser, Lauren Vos, Laura Wierda en Danice Winkelhorst. Zij zijn trekkers geweest van de evaluatieonderzoeken en hebben een actieve bijdrage gehad in onze 'community of practice' voor impactonderzoek.

Literatuur(suggesties)

- Akkerman, S.F. & A. Bakker (2012). Het leerpotentieel van grenzen: 'Boundary crossing' binnen en tussen organisaties. *Opleiding en Ontwikkeling*, 25(1), 15-19.
- Brinkerhoff, R.O. (2006). *Telling training's story: evaluation made simple, credible, and effective*. San Francisco: Berrett-Koehler.
- Bos, F. (2019). *Onderzoeksrapport: Leren en verbeteren van impactonderzoek*. Afstudeerscriptie voor de opleiding Opleidingskunde aan de Hogeschool Arnhem Nijmegen.
- Carlsen, A. & J.E. Dutton (Eds.) (2011). *Research alive: exploring generative moments in doing qualitative research*. Copenhagen: CBS Press. *Advances in organization studies*. Series editors: S.R.C. Clegg & R. Stablein.

Dit artikel is gebaseerd op het onderzoekspaper: Verdonshot, S.G.M. (2018). *Exploring the learning potential of evaluation research by a review of 17 impact studies*, gepresenteerd tijdens de EAPRIL conference November 12-14, 2018 in Portorož - Slovenië. Hierin zijn de overige literatuurreferenties te vinden. Zie: <https://www.kessels-smit.com/nl/exploring-the-learning-potential-of-evaluation-research-by-a-review-of-17-impact-studies>.



Dr. Suzanne Verdonshot werkt bij Kessels & Smit, *The Learning Company*. Al ruim 15 jaar doet zij onderzoek naar hoe leren en innoveren in de dagelijkse praktijk van organisaties tot stand komen. Sinds 2014 doet zij ook impactonderzoek, waarbij zij samen met haar onderzoeksgroep de doorwerking van trainingen en veranderinterventies op strategische organisatiedoelen in kaart brengt.