

De Rol van Intergeneratie Leren bij het verhogen van Leermotivatie van Werknemers

N.M. Lenders (4130227)

Universiteit Utrecht

Noten van de auteur:

Masterthesis Onderwijskundig Ontwerp en Advisering (OOAM)

Themagebied: Learning in Organizations

Begeleidende docent: Eghe Osagie

Tweede beoordelaar: Anne Khaled

ROL VAN INTERGENERATIE LEREN BIJ LEERMOTIVATIE

Abstract

Professionaliseren speelt binnen veel organisaties een prominente rol. Om een continue ontwikkeling te bewerkstelligen is het voor organisaties van belang zicht te krijgen op de leermotivatie van werknemers en factoren die hierop van invloed zijn. Dit onderzoek richt zich op de leermotivatie en de rol van intergeneratie leren [IGL]. IGL kan gezien worden als een vorm van leren van en tussen generaties. Allereerst is de relatie tussen leeftijd en leermotivatie van werknemers onderzocht. Aanvullend werd onderzoek gedaan de rol van IGL bij het verhogen van leermotivatie. De data zijn verzameld binnen onderwijs-, zorg- en overheidssectoren middels een online digitale vragenlijst. Uiteindelijk hebben 207 werknemers deelgenomen aan het onderzoek. Leeftijd bleek niet significant gerelateerd aan de autonome en gecontroleerde leermotivatie van werknemers. Het interactie-effect van leeftijd en IGL op gecontroleerde en autonome leermotivatie werden beiden niet significant bevonden. Er werden wel aanwijzingen gevonden voor een mogelijk indirecte relatie tussen IGL en autonome en gecontroleerde leermotivatie. IGL bleek positief gerelateerd aan affectieve betrokkenheid. Ook werd een significant resultaat gevonden voor de relatie tussen affectieve betrokkenheid en beiden vormen van leermotivatie. De implicaties en suggesties voor vervolgonderzoek worden in de discussie besproken.

Keywords: autonome leermotivatie, gecontroleerde leermotivatie, leeftijd, intergeneratie leren, affectieve betrokkenheid

ROL VAN INTERGENERATIE LEREN BIJ LEERMOTIVATIE

De Rol van Intergeneratie Leren bij het verhogen van Leermotivatatie van Werknemers

Vergrijzing en ontgroening zijn een van de grootste demografische veranderingen binnen de huidige Europese samenleving (van Dalen, Henkens & Schippers, 2009). *Vergrijzing* verwijst naar een toename van het percentage ouderen en *ontgroening* naar een afname van het aandeel jongeren als gevolg van een daling van het geboortecijfer. Binnen de arbeidsmarkt zijn deze veranderingen voelbaar; de gemiddelde leeftijd van de arbeidsparticipatie stijgt (CPB, 2014). Er is sprake van een toename in de arbeidsparticipatie van 55-plussers, deze steeg in tien jaar van 37.4% naar 55.4% (CBS, 2014). Dit komt onder andere door het verhogen van de pensioenleeftijd (van der Houwen & Moonen, 2014).

Deze veranderingen hebben voor organisatie een grote impact op de beschikbare kennis (Colquitt, LePine & Noe, 2000). Allereerst doordat oudere werknemers de organisatie op relatief kort termijn zullen verlaten, waardoor het behouden van kennis aandacht behoeft (Ropes, 2013). Daarnaast zijn oudere werknemers vaak minder gemotiveerd om te leren en doen zij gedurende hun loopbaan minder nieuwe kennis op, waardoor eentonig en geautomatiseerd werk kan optreden (Thijssen, van der Heijden & Rocco, 2008). Dit onderzoek zal zicht richten op de leermotivatatie van werknemers, omdat het blijven professionaliseren belangrijk is voor de prestatie en het innovatieve vermogen van de organisatie (Dankbaar, Oprins, & Andriessen, 2002; Ropes, 2013). Echter, mede door de toenemende diversiteit in leeftijd is het niet eenvoudig om aan te sluiten op de uiteenlopende wensen en leerbehoeften van werknemers.

Leermotivatatie van werknemers is een van de belangrijkste aspecten voor het bewerkstelligen van een blijvende ontwikkeling (Cheung & Ho, 2001). In de literatuur wordt vaak besproken dat er verschillen bestaan tussen de leermotivatatie van jongere en oudere werknemers (Colquitt et al., 2000; Pool, Poell, & ten Cate, 2013). Het blijkt dat oudere werknemers veelal minder gemotiveerd zijn om te leren (Colquitt et al., 2000). Toch vonden Pool et al. (2013) ook tegenstrijdige resultaten, waardoor een eenduidig beeld over deze relatie ontbreekt. Gezien de toenemende diversiteit in leeftijd en de noodzaak om als organisatie blijvend te vernieuwen is het van belang te onderzoeken hoe de leermotivatatie van werknemers gestimuleerd kan worden (Pool et al., 2013).

ROL VAN INTERGENERATIE LEREN BIJ LEERMOTIVATIE

Volgens Ropes en Ypsilanti (2012) zou intergeneratie leren [IGL] een uitkomst bieden voor het professionaliseren van werknemers waarbij rekening wordt gehouden met de diversiteit in leeftijd. IGL is een manier van leren waarbij werknemers van verschillende leeftijden, leerstijlen, waarden en motivaties samen leren (Ropes, 2013). Het betreft leeractiviteiten die ingaan op kennisretentie, kennisdeling en innovatie van de aanwezige kennis. IGL stimuleert het leren van en tussen generaties, waardoor de diversiteit in het personeelsbestand in plaats van een probleem een leermogelijkheid wordt. De verschillende generaties met elk hun eigen uniciteit van kennis en vaardigheden kunnen op deze manier optimaal benut worden. Zo zou de diepe, praktijkgerichte kennis van de oudere generaties juist aangevuld kunnen worden met de brede, actuele kennis van de jongere generaties en andersom (Storm, Chen, Ling, Zandbergen, & Dekker, 2003). IGL kan tevens bijdragen aan de affectieve organisatiebetrokkenheid van werknemers (Ropes, 2013). Affectieve betrokkenheid wordt gedefinieerd als de emotionele band tussen het bedrijf en de werknemer (Jak & Evers, 2010), wat ten goede kan komen aan de leermotivatie van werknemers (Renkema, Schaap & van Dellen, 2009).

Het huidige onderzoek heeft als doel inzicht te verwerven in de rol van IGL bij het verhogen van de leermotivatie van werknemers. Met behulp van deze nieuwe inzichten zouden organisaties hun professionaliseringsbeleid af kunnen stemmen op de veranderingen binnen het personeelsbestand, waardoor zij alle werknemers, zowel jong als oud, kunnen stimuleren om zich blijvend te professionaliseren.

Leermotivatie

Het concept leermotivatie stamt af van het algemene concept motivatie wat refereert naar een psychologisch, evaluatief en op de toekomst gericht proces (Ford, 1992). Motivatie is aanwezig wanneer er sprake is van een persoonlijk doel, emotionele energie of affectieve ervaringen die het doel ondersteunen (Ford, 1992). Leermotivatie wordt binnen het huidige onderzoek gedefinieerd als het verlangen van een werknemer om kennis, vaardigheden en houding, gericht op het verbeteren van de kwaliteit van het werk, voortdurend verder te ontwikkelen (Ford, 1992; Naquin & Holton, 2003). Om de leermotivatie te verhogen is het van belang zicht te krijgen op de individuele motieven van werknemers.

ROL VAN INTERGENERATIE LEREN BIJ LEERMOTIVATIE

Om de individuele motieven in kaart te brengen wordt vaak de klassieke zelfdeterminatie theorie van Deci en Ryan (1985) gebruikt (van den Broeck, Vansteenkiste, Lens, de Witte & van Coillie, 2013). Deze theorie maakt onderscheid tussen twee typen motivatie, namelijk intrinsieke en extrinsieke motivatie. In een recentere interpretatie van deze theorie is de indeling gemaakt op basis van de mate waarin autonomie een rol speelt. Hierbij wordt onderscheid gemaakt tussen gecontroleerde motivatie en autonome motivatie. *Gecontroleerde motivatie* richt zich op straffen en belonen en kan worden opgesplitst in externe regulatie en geïntrojecteerde regulatie. *Externe regulatie* refereert naar een vorm die volledig buiten de persoon ligt en wordt gezien als de meest gecontroleerde vorm van motivatie. Hierbij kan gedacht worden aan het wel of niet uitvoeren van taken, omdat er mogelijk maatregelen volgen als ontslag of bonussen. *Geïntrojecteerde regulatie* is relatief autonoom en gebaseerd op het krijgen van waardering en het vermijden van een schuldgevoel. *Autonome motivatie* richt zich op de persoon zelf en kan worden opgesplitst in geïdentificeerde regulatie en intrinsieke motivatie. *Geïdentificeerde regulatie* refereert naar een vorm van motivatie die vanuit de persoon zelf komt, omdat het aansluit bij de eigen doelen en waarden. *Intrinsieke motivatie* is het meest autonoom en refereert naar een vorm van motivatie waarbij mensen van binnenuit geprikkeld worden een handeling te verrichten (Deci & Ryan, 2000; van den Broeck, Vansteenkiste, de Witte, Lens, & Andriessen, 2009). In Figuur 1 is een uitwerking van deze verdeling weergegeven.

Extrinsieke motivatie		Intrinsieke motivatie	
Gecontroleerde motivatie		Autonome motivatie	
Externe regulatie	Geïntrojecteerde regulatie	Geïdentificeerde regulatie	Intrinsieke motivatie
<i>Externe beloningen, straffen en verwachtingen; bonus, ontslag</i>	<i>Interne beloningen, straffen en verwachtingen; schuld, angst, trots</i>	<i>De activiteit is persoonlijk of waardevol</i>	<i>De activiteit is opzich leuk of interessant</i>

Autonomie

Figuur 1. De motivatievormen (van den Broeck et al., 2009)

Er zijn verschillende factoren van invloed op de leermotivatie van werknemers. Om in de toekomst aan te kunnen sluiten op de behoeften van de oudere werknemers is het voor organisaties van belang meer zicht te krijgen op de factoren die van invloed zijn op de leermotivatie (Howard, 1995).

ROL VAN INTERGENERATIE LEREN BIJ LEERMOTIVATIE

Motivatie om te leren zorgt namelijk voor het reguleren en mobiliseren van de psychologisch energie om te leren, waarmee kennis, houding en vaardigheden verrijkt kunnen worden (Illeris, 2002).

Effect van leeftijd op leermotivatie

Onderzoekers richten zich steeds meer op het effect van leeftijd bij professionaliseren. Deze tendens wordt voornamelijk veroorzaakt doordat bedrijven steeds meer te maken krijgen met diversiteit in leeftijd en generatie. Met name de leermotivatie van oudere werknemers wordt regelmatig besproken.

Colquitt et al. (2000) hebben door middel van een meta-analyse de motivatie tot kennisverrijking en het aanleren en overdragen van vaardigheden onderzocht. Uit hun onderzoek blijkt dat de leeftijd van werknemers negatief geassocieerd is met leermotivatie; hoe ouder je bent hoe minder je gemotiveerd bent om te leren. Uit een meer recentere meta-analyse van Pool et al. (2013) wordt duidelijk dat de relatie tussen leeftijd en leermotivatie niet zo eenduidig is als de resultaten van Colquitt en collega's doen suggereren; er was geen eenduidig patroon te herkennen. Enkele studies toonden namelijk een negatief verband (Pillay, Kelly & Tones, 2006; van Vianen, Dalhoeven & De Pater, 2011), waarbij oudere werknemers minder bereid bleken om te investeren in onderwijs en opleiding. Daarentegen werden binnen de studie van de Lange et al. (2009) geen verschillen in leermotivatie gevonden.

De relatie tussen de leermotivatie en de leeftijd van werknemers zal in het huidige onderzoek nader onderzocht worden. Omdat de meeste studies een negatief verband hebben gevonden tussen deze twee concepten, wordt in dit onderzoek ook een negatief verband verondersteld. Met de volgende hypothesen wordt deze relatie getoetst.

Hypothese 1a: Leeftijd is negatief gerelateerd aan autonome leermotivatie.

Hypothese 1b: Leeftijd is negatief gerelateerd aan gecontroleerde leermotivatie.

Intergeneratie leren

Naast leeftijd is het aannemelijk dat andere factoren de leermotivatie van oudere werknemers beïnvloeden (Tones & Pillay, 2008). Ook organisatorische factoren spelen een rol. De invulling van ontwikkel- en leerprocessen zijn hier een voorbeeld van. IGL geeft de mogelijkheid om leerprocessen

ROL VAN INTERGENERATIE LEREN BIJ LEERMOTIVATIE

op dusdanige manier vorm te geven, waarbij aansluiting wordt gezocht bij de verschillende behoeften van generaties (Ropes, 2013). Samenwerking tussen verschillende generaties is belangrijk voor het behouden, delen en gebruiken van de aanwezige kennis. Generaties zijn groepen mensen die in eenzelfde periode geboren zijn en daardoor bepaalde ervaringen en gebeurtenissen met elkaar delen (Joshi, Dencker, & Franz, 2011). Binnen IGL wordt gezocht naar de kracht van deze verschillende generaties en gaan werknemers juist samen aan de slag met leer- en ontwikkelactiviteiten.

IGL is een interactief proces tussen generaties wat resulteert in de verwerving van nieuwe kennis, vaardigheden en waarden (Ropes, 2013). Een voorbeeld van IGL is *mentoring*, waarbij een senior werknemer de junior werknemer begeleid in de werkzaamheden (Baily, 2009). Het gaat bij IGL om kennis behouden, kennis delen en het gebruiken van de aanwezige kennis. IGL kan hiermee zowel voor de werknemers als voor de organisatie een waardevolle bijdrage leveren (Spannring, 2008). IGL kan voor organisaties het verloren gaan van kennis en het onderbenutten van oudere werknemers tegen gaan. Daarnaast biedt IGL meerwaarde voor de individuele werknemers doordat er geleerd wordt van andere werknemers en kennis gedeeld wordt (Ropes, 2013).

Op basis van de generatie indeling van Bontekoning (2011) wordt in huidig onderzoek onderscheidt gemaakt tussen twee groepen, de seniorgeneratie en de juniorgeneratie. Er worden telkens twee generaties samengevoegd tot een generatiegroep. De juniorgeneratie betreft werknemers met een leeftijd van 20-45 jaar en de seniorgeneratie betreft werknemers met een leeftijd van 46-67 jaar, zie Tabel 1.

Tabel 1.

Generatieverdeling

Generatie (Bontekoning, 2011)	Geboortejaar (van – tot)	Generatieverdeling in deze studie	Leeftijd beroepsbevolking
Protestgeneratie	1940-1955	Seniorgeneratie	46-67
Generatie X	1955-1970		
Pragmatische generatie	1970-1985	Juniorgeneratie	20-45
Generatie Y	1985-2000		

Modererende rol IGL

Wanneer werknemers ouder worden ontstaan er andere behoeften die bevredigd moeten worden om de leermotivatie van deze werknemers op peil te houden. Zo geeft Keuning (1998) aan dat oudere werknemers meer behoeften hebben aan het respecteren van elkaar, gerespecteerd worden en zelfrespect. De effecten die IGL met zich meebrengen, sluiten nauw aan op de genoemde behoeften van oudere werknemers (Ropes, 2013).

Werknemers zouden door het gebruik van IGL namelijk een grotere mate van affectieve organisatiebetrokkenheid kunnen ervaren doordat het gevoel van waardering, acceptatie en respect vergroot (Newman & Hatton-Yeo, 2008). Er zou minder sprake zijn van negatieve stereotypen tussen generaties en meer sprake zijn van wederzijds begrip, wat ten goede komt aan de houding ten opzichte van anderen (Kerka, 2003). Daarnaast kan de motivatie van oudere werknemers vergroot worden door sociale integratie (Newman & Hatton-Yeo, 2008); ouderen leren graag in sociale context door het uitwisselen van kennis en ervaringen (Tanke, 2008).

Verwacht wordt dat IGL de negatieve effecten van leeftijd op leermotivatie kan verminderen of zelfs tegen kan gaan. Daarom wordt onderzocht in welke mate IGL een modererende rol heeft op de relatie tussen leeftijd en leermotivatie. De hypothese die in dit verband getoetst wordt is:

Hypothese 2a: De relatie tussen leeftijd en autonome leermotivatie is minder sterk bij hogere mate van IGL.

Hypothese 2b: De relatie tussen leeftijd en gecontroleerde leermotivatie is minder sterk bij hogere mate van IGL.

Indirecte relatie IGL en leermotivatie

IGL heeft mogelijk naast een potentiële modererende werking op de relatie tussen leeftijd en leermotivatie ook een direct effect op de betrokkenheid van werknemers (Newman & Hatton-Yeo, 2008; Ropes, 2013). Organizebetrokkenheid wordt door Meyer en Allen (1991) gedefinieerd als een construct waarmee een psychologische relatie tussen de werknemer en de organisatie in kaart kan worden gebracht. Er kunnen drie vormen van betrokkenheid onderscheiden worden, namelijk affectieve betrokkenheid, calculatieve betrokkenheid en normatieve betrokkenheid. Affectieve

ROL VAN INTERGENERATIE LEREN BIJ LEERMOTIVATIE

betrokkenheid verwijst naar de emotionele band en de meegaandheid van de werknemer met de organisatie. Calculatieve betrokkenheid refereert naar de bewustwording van kosten bij het verlaten van de organisatie. Normatieve betrokkenheid verwijst naar het plichtsgevoel van de werknemer om werkzaam te blijven bij de organisatie (Meyer & Allen, 1991, Jak & Evers, 2010). Ook Colquitt et al. (2000) geven aan dat organisatiebetrokkenheid invloed heeft op deelname aan ontwikkelingsactiviteiten en mogelijk op de leermotivatie van werknemers. In dit onderzoek wordt alleen ingegaan op affectieve betrokkenheid, omdat onderzoek van Renkema et al. (2009) het verband heeft aangetoond tussen deze vorm van organisatiebetrokkenheid en de motivatie van werknemers om deel te nemen aan leer- en ontwikkelingsactiviteiten.

IGL kan de affectieve betrokkenheid bij ontwikkel- en leerprocessen bevorderen, doordat er positieve gevoelens ontstaan over het krijgen en geven van hulp door samen te werken met verschillende generaties. Het gebruik van IGL zou resulteren in onderlinge waardering, acceptatie en respect. Wat zich uit in een verhoogde affectieve betrokkenheid (Tsui, Pearce, Porter & Tripoli, 1997). Hierdoor zou IGL mogelijk ook een rol kunnen spelen bij een indirecte relatie tussen IGL en de leermotivatie van werknemers. Met de volgende hypothese zal het verband tussen IGL en affectieve betrokkenheid getoetst worden:

Hypothese 3: IGL heeft is positief gerelateerd aan affectieve betrokkenheid.

Bij affectieve betrokkenheid gaat het om de emotionele band tussen de organisatie en de werknemer (Meyer & Allen, 1991, Jak & Evers, 2010). Zoals Renkema et al. (2009) beschrijven komt deze vorm van betrokkenheid ten goede komen aan de leermotivatie. Werknemers met een hoge mate van affectieve betrokkenheid zijn gericht op het succes van de organisatie en het behalen van gestelde doelen. Zij willen continu aansluiten op wat de organisatie van hen vraagt en raken hierdoor vaak meer gemotiveerd om deel te nemen aan leer- en ontwikkelprocessen (Meyer & Herscovitch, 2001).

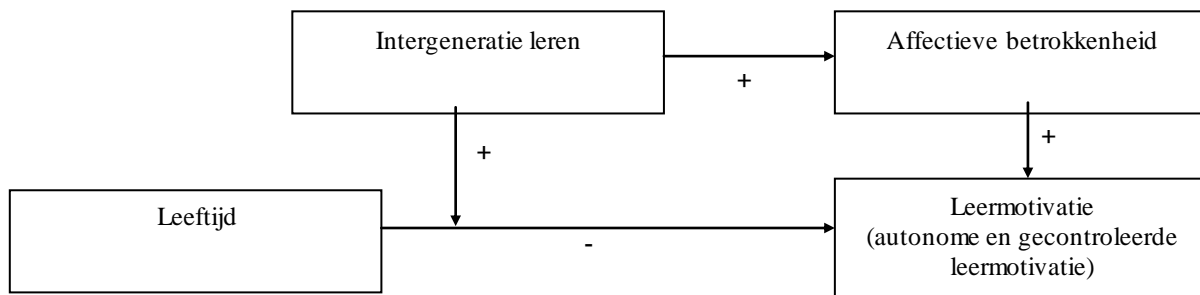
De positieve relatie tussen affectieve betrokkenheid en autonome en gecontroleerde leermotivatie wordt daarom verder onderzocht. De hypothesen die in dit verband getoetst worden zijn:

Hypothese 4a: Affectieve betrokkenheid is positief gerelateerd aan autonome leermotivatie.

Hypothese 4b: Affectieve betrokkenheid is positief gerelateerd aan gecontroleerde leermotivatie.

ROL VAN INTERGENERATIE LEREN BIJ LEERMOTIVATIE

Uit bovenstaande literatuur is gebleken dat IGL mogelijk een verzachtend effect heeft in de veel besproken negatieve relatie tussen leeftijd en leermotivatie. Echter heeft IGL mogelijk ook een indirect effect op leermotivatie, want veel studies laten zien dat IGL de betrokkenheid kan verhogen. Daarnaast weten we vanuit de literatuur dat betrokkenheid leermotivatie kan verhogen. Op deze manier kan IGL dus indirect in verband worden gebracht met leermotivatie. Op basis hiervan en de daarbij behorende hypothesen zijn in Figuur 2 de variabelen en de verwachte relaties weergegeven.



Figuur 2. Hypothetisch model: Rol van IGL bij leermotivatie.

Methode

Onderzoeksdesign

Voor het toetsen van de hypothesen wordt een kwantitatief onderzoek uitgevoerd. De constructen leermotivatie, IGL en affectieve betrokkenheid worden afzonderlijk van elkaar gemeten. Met behulp van een vragenlijst kan in vergelijking met kwalitatieve onderzoek, zoals interviews, op een snelle manier een groot aantal respondenten benaderd worden.

Respondenten

De deelnemende organisaties maken deel uit van de onderwijs-, overheids- en zorgsector. Deze sectoren zijn met name belangrijk voor onderzoek over IGL, omdat deze sectoren het meest vergrijzend zijn (CBS, 2014). Binnen de deelnemende instellingen zijn naar schatting in totaal minimaal 800 werknemers benaderd voor deelname aan dit onderzoek. Van deze werknemers hebben 207 werknemers de vragenlijst volledig ingevuld. Zie Tabel 2 voor de beschrijvende statistieken van de respondenten per sector.

ROL VAN INTERGENERATIE LEREN BIJ LEERMOTIVATIE

Tabel 2.

Beschrijvende statistieken per sector

Sector	Aantal organisaties	N(%)	Man	Vrouw	Leeftijd M (SD)
Onderwijs	3	75(36)	28	47	47,55 (12,39)
Zorg	3	119 (58)	17	102	42,91 (12,41)
Overheid	1	13 (6)	5	8	42,77 (12,51)
Totaal	7	207	50	157	44,58 (12,55)

Instrumenten

De variabelen zijn gemeten met een vragenlijst opgesteld uit bestaande en zelfgeconstrueerde schalen. Hierbij zijn bestaande vragenlijsten gebruikt uit eerder onderwijskundig onderzoek. De schalen zijn door twee onderzoekers geselecteerd en vervolgens onafhankelijk van elkaar vertaald vanuit het Engels. Deze gegevens zijn vergeleken, waarna de definitieve formulering plaats heeft gevonden. De vragenlijst bestaat in totaal uit 41 items. Door het gebruik van een vijfpunt Likertschaal konden respondenten ook een neutraal oordeel geven (Flowler & Cosenza, 2008). In het eerste deel van de vragenlijst is gevraagd naar achtergrond informatie. Zo is de leeftijd van deelnemers gevraagd om de hypothese te testen. Verder zijn de controle variabele; geslacht, opleidingsniveau, sector, organisatie, jaren werkzaam in organisatie en jaren werkzaam in functie gevraagd. De samengestelde vragenlijst is te vinden in Bijlage 1.

Leermotivatie. Leermotivatie is gemeten met behulp van een bestaande vragenlijst, namelijk de Academic Self-Regulation Questionnaire (SRQ-A) (Vansteenkiste, Sierens, Soenens, Luyckx & Lens, 2009). Deze vragenlijst bestaat uit zestien items verdeeld over vier dimensies; intrinsieke motivatie ($\alpha = .82$), externe regulatie ($\alpha = .78$), geïntrojecteerde regulatie ($\alpha = .77$) en geïdentificeerde regulatie ($\alpha = .80$). De vragenlijst is vertaald vanuit het Engels en omgezet van een schoolsituatie naar een werksituatie. Zo werd het item *'Ik ben gemotiveerd om te studeren, omdat ik verondersteld word dit te doen'* aangepast naar *'Ik ben gemotiveerd om te leren op het werk omdat ik verondersteld word dit te doen'*. De items worden gemeten met behulp van de Likertschaal, waarbij 1 = zeer oneens, 2 =

ROL VAN INTERGENERATIE LEREN BIJ LEERMOTIVATIE

oneens, 3 = neutraal, 4 = eens, en 5 = zeer eens. Een hogere gemiddelde score op deze schaal betekent een hogere leermotivatie. Zie Tabel 3 voor voorbeelditems per dimensie.

Tabel 3.

Voorbeelditems SRQ-A

Dimensie	Voorbeelditem
Intrinsieke motivatie	Ik ben gemotiveerd om te leren op het werk omdat dit me erg interesseert.
Externe regulatie	Ik ben gemotiveerd om te leren op het werk omdat ik nieuwe dingen wil bijleren.
Geïntrojecteerde regulatie	Ik ben gemotiveerd om te leren op het werk omdat ik wil dat anderen denken dat ik bekwaam ben.
Geïdentificeerde regulatie	Ik ben gemotiveerd om te leren op het werk omdat ik verondersteld word dit te doen.

Intergeneratie leren. IGL is in dit onderzoek gemeten met twee bestaande vragenlijsten over werkplek leren en kennis delen en verzamelen. Deze vragenlijsten zijn gebruikt omdat er nog geen valide meetinstrument bestaat om IGL te meten. De items worden toegespitst op IGL door deze aan te passen en door het toevoegen van de termen junior of senior collega. Hierdoor beantwoorden junior werknemers vragen over de seniorgeneratie en andersom. Een voorbeeld hiervan; ‘*Wanneer ik iets nieuws heb geleerd, zorg ik ervoor dat collega’s binnen mijn afdeling dit ook leren*’, wat aangepast wordt naar ‘*Wanneer ik iets nieuws heb geleerd, zorg ik ervoor dat junior/senior collega’s binnen mijn afdeling dit ook leren*’. De items van beide vragenlijsten worden gemeten met behulp van de Likertschaal, waarbij 1 = dat is helemaal niet op mij van toepassing, 2 = dat is een beetje op mij van toepassing, 3 = dat is nogal op mij van toepassing, 4 = dat is zeker op mij van toepassing, en 5 = dat is heel erg op mij van toepassing. Een hogere gemiddelde score op deze schaal betekent een hoger gebruik van IGL.

De *Learning from Police Work Questionnaire (LPWQ)*, van Doornbos, Simons en Denessen (2008) bestaat oorspronkelijk uit 50 items verdeeld over zes dimensies. Vier van deze dimensies zijn geschikt voor het in kaart brengen van IGL, namelijk het leren van naaste collega's ($\alpha = .83$), het leren van nieuwe en minder ervaren collega's ($\alpha = .86$), samen leren ($\alpha = .76$) en het leren van experts ($\alpha = .71$). In totaal zijn er 15 items geselecteerd voor de vragenlijst. Zie Tabel 4 voor voorbeelditems per dimensie.

ROL VAN INTERGENERATIE LEREN BIJ LEERMOTIVATIE

Tabel 4.

Voorbeelditems LWPQ

Dimensie	Voorbeelditem
Leren van naaste collega's	Ik keek doelbewust naar junior collega(s) om aan hen een voorbeeld te nemen in mijn eigen ontwikkeling
Leren van nieuwe en minder ervaren collega's	Doordat ik een junior collega die net van school af is iets zag doen, merkte ik ineens aan mezelf dat ik dat ook zo zou kunnen doen.
Samen leren	Door te brainstormen met een junior collega over de aanpak van een gezamenlijk probleem, leerden we toevalligerwijs van elkaar.
Leren van experts	In het oppakken van een taak, heb ik gebruik gemaakt van hulp van junior collega's die daar veel van weten.

Uit de vragenlijst *Knowledge donating en knowlegde collecting (KDKC)* van van den Hoof en de Ridder (2004) zijn vijf items toegevoegd. De vragenlijst bestaat uit twee dimensies, namelijk kennis delen ($\alpha = .85$) en kennis verzamelen ($\alpha = .78$). De items richten zich op het delen en verzamelen van kennis binnen en buiten de afdeling van werknemers. De items die betrekking hebben op het delen en verzamelen van kennis binnen een afdeling zijn meegenomen. Zie Tabel 5 voor voorbeelditems per dimensie.

Tabel 5.

Voorbeelditems KDKC

Dimensie	Voorbeelditem
Kennis delen	Wanneer ik iets nieuws heb geleerd, zorg ik ervoor dat junior collega's het ook kunnen leren.
Kennis verzamelen	Junior collega's vertellen mij wat ze weten, wanneer ik hen ernaar vraag.

Affectieve betrokkenheid. De affectieve betrokkenheid van werknemers wordt in kaart gebracht aan de hand van de veel gebruikte 'commitment-vragenlijst' van Jak en Evers (2010). Alleen de vijf items over affectieve betrokkenheid ($\alpha = .84$) worden in dit onderzoek meegenomen. De items worden gemeten met behulp van de Likertschaal, waarbij 1 = zeer oneens, 2 = oneens, 3 = neutraal, 4 = eens, en 5 = zeer eens. Een hogere gemiddelde score op deze schaal betekent een hogere affectieve betrokkenheid. Zie Tabel 6 voor een voorbeelditem.

ROL VAN INTERGENERATIE LEREN BIJ LEERMOTIVATIE

Tabel 6.

Voorbeelditems commitment-vragenlijst

Dimensie	Voorbeelditem
Affectieve betrokkenheid	Ik ervaar problemen van deze organisatie als mijn eigen problemen.

Procedure

Om de betrouwbaarheid van de vragenlijst te onderzoeken is er een *pilot* uitgevoerd (Leeuw, Hox, & Dillman, 2008) onder 11 werknemers uit verschillende instellingen. Na het analyseren van de feedback zijn een aantal items herschreven. De betrouwbaarheid is voor alle schalen getoetst met behulp van de Cronbach's alpha, zie Tabel 7.

Tabel 7.

Overzicht gegevens betrouwbaarheidsanalyses pilot (N=11)

Schaal met factoren	Aantal items	Antwoordrange	Cronbach's alpha
IGL	20	1 (helemaal niet op mij van toepassing) - 5 (helemaal op mij van toepassing)	.85
Autonome leermotivatie	8	1 (zeer oneens) - 5 (zeer eens)	.88
Gecontroleerde leermotivatie	8	1 (zeer oneens) - 5 (zeer eens)	.88
Affectieve betrokkenheid	5	1 (zeer oneens) - 5 (zeer eens)	.86

De vragenlijst is vervolgens online afgenomen en verspreid via de contactpersonen van de deelnemende organisaties door middel van een e-mail met daarin de hyperlink naar de vragenlijst. De vragenlijst kon binnen drie weken worden ingevuld en in de tweede week werd een herinneringsmail verstuurd. Aan het einde van de vragenlijst konden de respondenten aangeven of zij geïnteresseerd zijn in de onderzoeksresultaten. De anonimiteit en vertrouwelijkheid zijn gegarandeerd door de software waarmee de vragenlijst is afgenomen.

Analyse

De verkregen data zijn statistisch verwerkt en geanalyseerd met SPSS Statistics 22.

Factoranalyse. Om de kwaliteit van de geconstrueerde vragenlijst te onderzoeken werd allereerst explorerende factoranalyse uitgevoerd. Voor een betere interpretatie van de factorladingen is er, vanwege de onderlinge samenhang, een direct oblimin rotatie toepast (Field, 2013). Vervolgens

ROL VAN INTERGENERATIE LEREN BIJ LEERMOTIVATIE

werd voor elke schaal afzonderlijk een betrouwbaarheidsanalyse verricht.

Bij de uitvoering van de factoranalyse werd allereerst gekeken naar de assumptie van multicollineariteit. Hierbij moet minstens één absolute correlatie (r) groter zijn dan .30 (Field, 2013). Uit de correlatiematrix ($r > .3$), de Bartlett's test of sphericity ($\alpha < .05$) en de Measure of Sampling Adequacy ($> .5$), blijkt dat er aan de assumpties werd voldaan. Op basis van het Kaiser criterium zeven factoren naar voren met een eigenwaarde hoger dan 1, die samen 66,73% van de totale variantie verklaren. Alle items laden voldoende op een van deze zeven factoren ($> .4$) (Dancey & Reidy, 2004), waardoor geen items verwijderd dienen te worden. Er waren geen items die op meer dan een factor $> .4$ laadden. De zeven factoren die werden onderscheiden zijn: 1) Werkplekleren, 2) Autonome leermotivatie, 3) Geïntrojecteerde regulatie, 4) Affectieve betrokkenheid, 5) Kennis delen, 6) Externe regulatie, 7) Kennis verzamelen. De factoren, items en ladingen worden weergegeven in Bijlage 2.

In eerste instantie is het zinvol onderscheid te maken tussen drie factoren bij IGL. Omdat de vragenlijst van IGL door de onderzoeker werd opgesteld uit meerdere schalen van bestaande vragenlijsten is het niet vreemd dat er meerdere factoren uit de factoranalyse komen. Inhoudelijk meten deze items namelijk allemaal elementen van IGL en wanneer gekeken wordt naar de samenhang tussen de drie afzonderlijke factoren is een gemiddeld effect ($> .5$) te zien (Dancey & Reidy, 2011). Omdat IGL als een concept wordt gezien is besloten te werken met één algemene factor. Hiervoor is een gemiddelde score berekend op basis van de totale schaal van 20 item die betrekking hebben op IGL.

Theoretisch wordt binnen de schaal de leermotivatie onderscheid gemaakt tussen twee of vier factoren. Na de factoranalyse wordt er binnen de analyses rekening gehouden met twee factoren. Het onderscheiden van factor 3 en 6 ligt buiten het doel van dit onderzoek. Externe regulatie en geïntrojecteerde regulatie worden door inhoudelijke redenen samengenomen als gecontroleerde leermotivatie (Deci & Ryan, 2000).

Betrouwbaarheidsanalyse. Uit de betrouwbaarheidsanalyse blijkt dat alle schalen een Cronbachs alpha van tenminste .82 hebben. Dat geeft aan dat de gebruikte schalen betrouwbaar zijn

ROL VAN INTERGENERATIE LEREN BIJ LEERMOTIVATIE

(COTAN, 1997). In Tabel 8 is een overzicht opgenomen van de betrouwbaarheidsanalyses die uitgevoerd zijn voor verschillende schalen.

Tabel 8.

Overzicht gegevens betrouwbaarheidsanalyses (N=207)

Definitieve factor	Aantal items	Cronbachs alpha	Antwoordrange
Factor 1 IGL	18	.95	1 (helemaal niet op mij van toepassing) - 5 (helemaal op mij van toepassing)
Factor 2 Autonome leermotivatie	8	.91	1 (zeer oneens) -5 (zeer eens)
Factor 3 Gecontroleerde leermotivatie	8	.82	1 (zeer oneens) -5 (zeer eens)
Factor 4 Affectieve betrokkenheid	5	.82	1 (zeer oneens) -5 (zeer eens)

Analyse toetsing van hypothesen. De hoofdanalyse van dit onderzoek onderzoekt of de veronderstelde verbanden ook empirisch te onderbouwen zijn. Hiervoor werden directe en moderatie relaties getoetst. De onafhankelijke variabelen die mee zijn genomen binnen het moderatie-effect zijn vooraf gecentraliseerd. Voor het toetsen van de hypothesen is gebruik gemaakt van hiërarchische regressieanalyses. Er is sprake van een significant effect bij $\text{Alpha} < .05$ (tweezijdig). De assumpties voor het uitvoeren van de hiërarchische regressieanalyse zijn voorafgaand aan de analyses getoetst. Middels het berekenen van VIF bleek geen perfecte multicollinearity (Allen & Bennett, 2010). In alle gevallen was de correlatie lager dan .3, waardoor geen sprake was van hoge correlatie tussen de predictoren en externe variabelen, (Dancey & Reidy, 2011). Er is sprake van homoscedasticiteit en uit de Durbin-Watson blijken de residuen niet te correleren (Field, 2013). Uit de rest van de analyses bleek tevens geen van de assumpties te zijn geschonden.

Voor het toetsen van de hypothesen zijn diverse hiërarchische regressieanalyses uitgevoerd. Per afhankelijke variabele werd er een analyse uitgevoerd. Voor een moderatie-effect werd in het eerste model de controlevariabelen toegevoegd, in het tweede model de onafhankelijke variabele leeftijd, in het derde model de moderator IGL en in het vierde model de interactievariabele. Deze analyse werd zowel voor autonome als gecontroleerde leermotivatie uitgevoerd. Voor het analyseren

ROL VAN INTERGENERATIE LEREN BIJ LEERMOTIVATIE

van de relatie tussen IGL en affectieve betrokkenheid werden in het eerste model de controlevariabelen toegevoegd en in het tweede model de onafhankelijke variabele IGL. Op deze manier werd tevens de relatie tussen affectieve betrokkenheid en leermotivatie geanalyseerd. In het eerste model werden de controlevariabele toegevoegd en in het tweede model de onafhankelijke variabele affectieve betrokkenheid. Deze analyse werd wederom zowel voor autonome als voor gecontroleerde leermotivatie uitgevoerd.

Resultaten

Huidig studie onderzocht de invloed van leeftijd en IGL op de leermotivatie van werknemers. De hypothesen binnen deze studie bekeken zowel positieve als negatieve directe verbanden. Daarnaast werd verwacht dat de mate van het gebruik van IGL een positief modererende rol speelt in de relatie tussen de leeftijd en de leermotivatie van de werknemer. Voorafgaand aan het toetsen van de hypothesen zijn de beschrijvende statistieken berekend. Bij het gebruik van leermotivatie in de hypothese werden de hiërarchische regressieanalyses twee keer uitgevoerd. Hierbij werd telkens onderscheid gemaakt tussen autonome leermotivatie en gecontroleerde leermotivatie.

Beschrijvende resultaten

In Tabel 9 zijn de beschrijvende statistieken en de correlatiematrix te vinden. Opvallend is de significante correlatie tussen leeftijd en 'werkzaam in huidige functie' en 'werkzaam in huidige organisatie' ($r = .61$, $r = .64$). Dit is logisch omdat de kans groter is dat wanneer je ouder bent je ook langer werkzaam bent binnen een functie en organisatie. Werknemers ervaren ook een hogere mate van affectieve betrokkenheid wanneer zij langer in de organisatie werkzaam zijn en daarom correleren deze variabelen significant ($r = .22$). De afhankelijke variabelen, autonome en gecontroleerde leermotivatie correleren niet met elkaar ($r = .06$). Medewerkers zijn gemiddeld meer autonoom gemotiveerd om te leren ($M = 4.20$) dan dat zij beschikken over gecontroleerd leermotivatie ($M = 2.94$).

ROL VAN INTERGENERATIE LEREN BIJ LEERMOTIVATIE

Tabel 9.

Correlatiematrix gemiddelden en standaarddeviaties (N = 207)

	M	SD	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1. Geslacht			-										
2. Opleidingsniveau				-									
3. Sector					-								
4. Organisatie						-							
5. Werkzaam in huidige functie	13.43	11.11					-						
6. Werkzaam in huidige organisatie	15.99	11.41						-					
7. Leeftijd	44.58	12.55							-				
8. IGL	3.42	.75								-			
9. Autonome motivatie	4.20	.56									-		
10. Gecontroleerde motivatie	2.94	.78										-	
11. Affectieve betrokkenheid	3.29	.72											-

Noot: De gegevens voor 'werkzaam in huidige functie', 'werkzaam in huidige organisatie' en 'leeftijd' betreffen scores in jaren

* $p < .05$, ** $p < .01$.

Relatie tussen leeftijd en leermotivatie met IGL als moderator

De resultaten van de hiërarchische regressie analyse met autonome leermotivatie als afhankelijke variabele worden weergegeven in Tabel 10. Uit de tabel (model 2) is af te lezen dat leeftijd geen significante relatie heeft met autonome leermotivatie, $R^2 = .02$, $F(7,206) = .55$, $p = .80$. Bij toevoeging van de interactieterm leeftijd en IGL (model 4) blijkt sprake van een significant model, leeftijd en IGL, $R^2 = .08$, $F(9,206) = 1.96$, $p < .05$. Echter het interactie-effect van leeftijd en IGL op autonome leermotivatie is niet significant, $\beta = .34$, $t = .76$, $p = .45$. Dit betekent dat het effect van IGL

ROL VAN INTERGENERATIE LEREN BIJ LEERMOTIVATIE

niet sterker is voor oudere werknemers. Zowel hypothese 1a als hypothese 2a worden hierdoor niet aangenomen. IGL heeft echter wel een significante associatie met autonome leermotivatie, $\beta = .26$, $t = 3.61$, $p < .001$, wanneer er gecontroleerd wordt voor alle controle variabelen en leeftijd. Dit betekent dat een hogere mate van IGL zou resulteren in een hogere autonome leermotivatie van de werknemer.

Tabel 10.

Ongestandaardiseerde en gestandaardiseerde regressiecoëfficiënten voor hiërarchische regressieanalyse van hoofdeffect en interactie-effect op autonome leermotivatie (N = 207)

Predictor	R ²	Cohen's f^2	Adjusted R ²	B	SE	β
Model 1	.02	.02	-.01			
Controle variabelen ^a						
Model 2	.02	.02	-.02			
Controle variabelen ^a						
Leeftijd				.00	.01	.04
Model 3	.08*	.09	.04			
Controle variabelen ^a						
Leeftijd				.00	.01	.06
IGL				.19	.05	.26***
Model 4	.08*	.09	.04			
Controle variabelen ^a						
Leeftijd				-.01	.02	-.20
IGL				.04	.21	.05
Leeftijd x IGL				.00	.00	.34

^a Controle variabele omvatten geslacht (1 = man, 2 = vrouw), opleidingsniveau, sector (1 = onderwijs, 2 = zorg, 3 = overheidsinstelling), organisatie-eenheid, werkzaam in huidige functie en werkzaam in huidige organisatie.

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$.

De resultaten van de hiërarchische regressieanalyse met gecontroleerde leermotivatie als afhankelijke variabele worden weergegeven in Tabel 11. De controle variabele opleidingsniveau en werkzaam in huidige organisatie hebben een significante invloed op gecontroleerde leermotivatie. Dit houdt in dat het opleidingsniveau en werkzaam in huidige organisatie significant van invloed zijn op de resultaten. Uit de tabel (model 2) is af te lezen dat leeftijd geen significante relatie heeft met

ROL VAN INTERGENERATIE LEREN BIJ LEERMOTIVATIE

gecontroleerde leermotivatie, $R^2 = .10$, $F(7,206) = 3.12$, $p < .01$, waarbij $\beta = .03$, $t = .33$, $p = .74$. Bij toevoeging van de interactieterm van leeftijd en IGL (model 4) blijkt sprake van een significant model, leeftijd en IGL, $R^2 = .14$, $F(9,206) = 3.63$, $p < .001$. Echter het interactie-effect van leeftijd en IGL op gecontroleerde leermotivatie is niet significant, $\beta = .39$, $t = .92$, $p = .36$. Dit betekent dat het effect van IGL niet sterker is voor oudere werknemers. Zowel hypothese 1b als hypothese 2b worden hierdoor niet aangenomen. IGL heeft echter wel een significante associatie met gecontroleerde leermotivatie, $\beta = .21$, $t = 3.02$, $p < .01$, wanneer er gecontroleerd wordt voor alle controle variabelen en leeftijd. Dit betekent dat een hogere mate van IGL zou resulteren in een hogere gecontroleerde leermotivatie van de werknemer.

Tabel 11.

Ongestandaardiseerde en gestandaardiseerde regressiecoëfficiënten voor hiërarchische regressieanalyse van hoofdeffect en interactie-effect op gecontroleerde leermotivatie (N = 207)

Predictor	R ²	Cohen's f ²	Adjusted R ²	B	SE	β
Model 1	.10**	.11	.71			
Controle variabelen ^a						
Model 2	.10**	.11	.07			
Controle variabelen						
Leeftijd				.00	.01	.03
Model 3	.14***	.16	.10			
Controle variabelen						
Leeftijd				.00	.01	.05
IGL				.22	.07	.21**
Model 4	.14***	.16	.10			
Controle variabelen						
Leeftijd				-.02	.02	-.25
IGL				-.04	.29	-.04
Leeftijd x IGL				.01	.01	.39

^aControle variabele omvatten geslacht (1 = man, 2 = vrouw), opleidingsniveau, sector (1 = onderwijs, 2 = zorg, 3 = overheidsinstelling), organisatie-eenheid, werkzaam in huidige functie en werkzaam in huidige organisatie.

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$.

Indirecte relatie tussen IGL en leermotivatie

Het tweede deel van de analyses bekeek de mogelijk indirecte relatie tussen IGL en autonome en gecontroleerde leermotivatie. Hierbij is onderzoek gedaan naar de relatie tussen IGL en affectieve betrokkenheid en naar de relatie tussen affectieve betrokkenheid en leermotivatie.

Relatie tussen IGL en affectieve betrokkenheid. De resultaten van de hiërarchische regressieanalyse met affectieve betrokkenheid als afhankelijke variabele worden weergegeven in Tabel 12. De controle variabele werkzaam binnen de organisatie heeft een significante invloed op affectieve betrokkenheid, $\beta = .39$, $t = 3,91$, $p < .001$. Dit betekent hoe langer men binnen de organisatie werkt hoe groter de affectieve betrokkenheid. Uit de tabel (model 2) is af te lezen dat IGL een significante relatie heeft met affectieve betrokkenheid, $R^2 = .13$, $F(8,206) = 3.58$, $p < .01$. Dit betekent dat een hogere mate van IGL zou resulteren in een hogere affectieve betrokkenheid van de werknemer. Hypothese 3 wordt hierdoor aangenomen.

Tabel 12.

Ongestandaardiseerde en gestandaardiseerde regressiecoëfficiënten voor hiërarchische regressieanalyse van hoofdeffect IGL op affectieve betrokkenheid (N = 207)

Predictor	R ²	Cohen's f ²	Adjusted R ²	B	SE	β
Model 1	.08*	.09	.05			
Controle variabelen ^a						
Model 2	.13**	.15	.09			
Controle variabelen						
IGL				.21	.066	.22**

^a Controle variabele omvatten leeftijd, geslacht (1= man, 2 = vrouw), opleidingsniveau, sector (1 = onderwijs, 2 = zorg, 3 = overheidsinstelling), organisatie-eenheid, werkzaam in huidige functie en werkzaam in huidige organisatie.

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$.

Relatie tussen affectieve betrokkenheid en autonome leermotivatie. De resultaten van de hiërarchische regressieanalyse met autonome leermotivatie als afhankelijke variabele worden weergegeven in Tabel 13. Uit de tabel (model 2) is af te lezen dat affectieve betrokkenheid een significante relatie heeft met autonome leermotivatie, $R^2 = .16$, $F(8,206) = 4.85$, $p < .001$. Dit betekent

ROL VAN INTERGENERATIE LEREN BIJ LEERMOTIVATIE

dat een hogere mate van affectieve betrokkenheid zou resulteren in een hogere autonome leermotivatie van de werknemer. Hypothese 4a wordt hierdoor aangenomen.

Tabel 10.

Ongestandaardiseerde en gestandaardiseerde regressiecoëfficiënten voor hiërarchische regressieanalyse van hoofdeffect affectieve betrokkenheid op autonome leermotivatie (N = 207)

Predictor	R ²	Cohen's f^2	Adjusted R ²	B	SE	β
Model 1	.02	.02	-.02			
Controle variabelen ^a						
Model 2	.16***	.19	.13			
Controle variabelen						
Affectieve betrokkenheid				.31	.05	.40***

^a Controle variabele omvatten leeftijd, geslacht (1= man, 2 = vrouw), opleidingsniveau, sector (1 = onderwijs, 2 = zorg, 3 = overheidsinstelling), organisatie-eenheid, werkzaam in huidige functie en werkzaam in huidige organisatie.

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$.

Relatie tussen affectieve betrokkenheid en gecontroleerde leermotivatie. De resultaten van de hiërarchische regressieanalyse met gecontroleerde leermotivatie als afhankelijke variabele worden weergegeven in Tabel 14. De controle variabele opleidingsniveau en sector hebben een significante invloed op gecontroleerde leermotivatie. Dit houdt in dat het opleidingsniveau en de sector significant van invloed zijn op de resultaten. Uit de tabel (model 2) is af te lezen dat affectieve betrokkenheid een significante relatie heeft met gecontroleerde leermotivatie, $R^2 = .12$, $F(8,206) = 3.36$, $p < .01$. Dit betekent dat een hogere mate van affectieve betrokkenheid zou resulteren in een hogere gecontroleerde leermotivatie van de werknemer. Hypothese 4b wordt hierdoor aangenomen.

ROL VAN INTERGENERATIE LEREN BIJ LEERMOTIVATIE

Tabel 14.

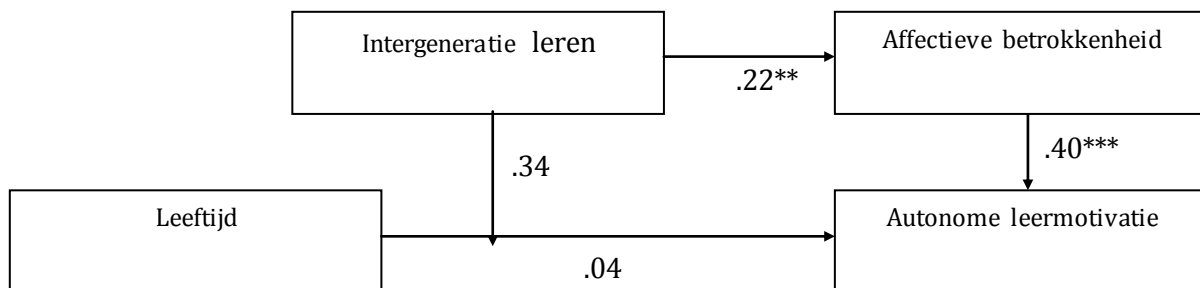
Ongestandaardiseerde en gestandaardiseerde regressiecoëfficiënten voor hiërarchische regressieanalyse van hoofdeffect affectieve betrokkenheid op gecontroleerde leermotivatie (N = 207)

Predictor	R ²	Cohen's f^2	Adjusted R ²	B	SE	β
Model 1	.10**	.11	.07			
Controle variabelen ^a						
Model 2	.12**	.14	.08			
Controle variabelen						
Affectieve betrokkenheid				.16	.08	.15*

^a Controle variabele omvatten leeftijd, geslacht (1= man, 2 = vrouw), opleidingsniveau, sector (1 = onderwijs, 2 = zorg, 3 = overheidsinstelling), organisatie-eenheid, werkzaam in huidige functie en werkzaam in huidige organisatie.

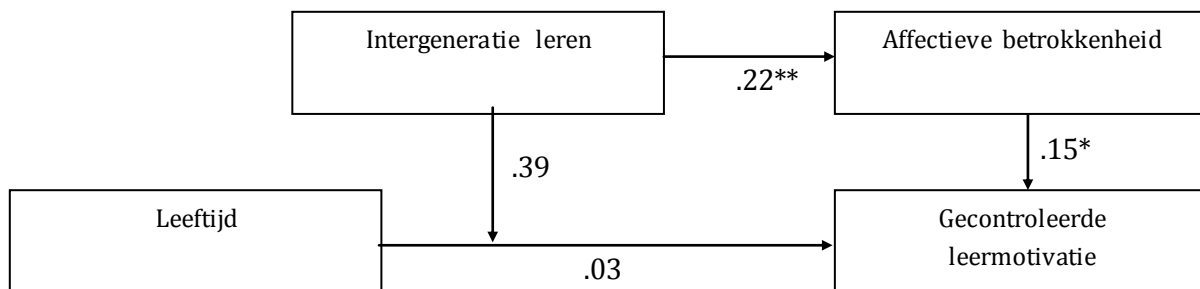
* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$.

Om een totaaloverzicht te krijgen van de resultaten wordt in Figuur 3 en 4 een visuele weergave gegeven van de hypothetisch geteste modellen met de bijhorende regressiewaarden.



Figuur 3. Hypothetisch model met β voor autonome leermotivatie

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$.



Figuur 4. Hypothetisch model met β voor gecontroleerde leermotivatie

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$.

Discussie

Het doel van de huidige studie was tweeledig; enerzijds werd dit onderzoek uitgevoerd om meer zicht te krijgen op de relatie tussen leeftijd leermotivatie en anderzijds was het doel meer inzicht te verschaffen in de rol van IGL in het verhogen van leermotivatie. Bij alle analyses werd onderscheid gemaakt tussen autonome leermotivatie en gecontroleerde leermotivatie.

De verwachting was dat er een negatieve relatie zou bestaan tussen leeftijd en de aanwezigheid van autonome en gecontroleerde leermotivatie, zoals uit eerder onderzoek gebleken (Colquitt et al., 2000; Pillay et al., 2006; van Vianen et al., 2011). Op basis van de resultaten van Colquitt et al. (2000) werd verwacht dat er oudere werknemers minder gemotiveerd zijn om deel te nemen aan leeractiviteiten (hypothese 1, 1a, 1b). In tegenstelling tot de verwachting blijkt uit de resultaten geen sprake van een relatie tussen deze variabelen. Naar mate leeftijd toeneemt leidt dit niet direct tot een afname of toename aan autonome en gecontroleerde leermotivatie. Voor het uitblijven van deze relatie kunnen een aantal verklaringen worden gesteld.

De eerste verklaring berust in de term 'oudere werknemer'. In de wetenschap is er veel discussie over wie als oudere werknemer wordt beschouwd. Huidig onderzoek maakt gebruik van de chronologische leeftijd zoals Sterns en Miklos (1995) onderschrijven. Deze chronologische leeftijd zou echter volgens Kooij, Lange, Jansen en Dikkers (2008) geen verklaring geven voor mogelijke gedragsveranderingen. Bij het bepalen van de leeftijd van werknemers zou rekening gehouden moeten worden met de juridische, bestuurlijke en organisatorische praktijken binnen een organisatie. Het wil volgens hen niet zeggen dat wanneer een werknemer een chronologische leeftijd bereikt het gedrag daar deels op toe te schrijven is (Kooij et al.; 2008). Er moet gekeken worden naar omliggende zaken zoals de veranderende pensioenleeftijd, groei binnen de organisatie en de loopbaan van een werknemer. Daarnaast zou er volgens Ng en Feldman (2008) en Simpson, Greller en Stroh (2002) onderscheid gemaakt moeten worden tussen minimaal drie leeftijdsgroepen, namelijk jonge werknemers, werknemers van middelbare leeftijd en oudere werknemers. Bij nader onderzoek zou er bewuster naar de 'soorten leeftijden' en leeftijdsgroepen van werknemers gekeken moeten worden.

Een tweede verklaring berust in de afstemming van leertrajecten binnen de deelnemende

ROL VAN INTERGENERATIE LEREN BIJ LEERMOTIVATIE

organisaties op basis van leeftijd. Dat wil zeggen dat een organisatie in de loop der jaren steeds beter aansluit op de kenmerken en behoeften van verschillende leeftijdsgroepen (Luger & Mulder, 2010). Mogelijk was er voorheen wel een negatieve relatie (zoals de oude review doet blijken) en kan leeftijd door gerichte interventies van organisaties en overheden (zoals mentoring en multigenerationele teams) tegenwoordig niet meer gerelateerd worden aan de leermotivatie van werknemers. Een multigenerationeel team, een team dat samengesteld is uit verschillende generaties zou hier aan bij kunnen dragen (Sherman, 2006). De deelnemende organisaties komen mogelijk al dusdanig tegemoet in de behoeften van oudere werknemers wat het effect van leeftijd mogelijk onderdrukt. Dit zou ook verklaren waarom in de meer recentere meta-analyse geen eenduidig beeld bestaat. Meer onderzoek naar dit verband zou hier duidelijkheid in verschaffen.

In het tweede deel van de analyse werd gekeken of er sprake was van een modererende functie van IGL binnen de relatie tussen leeftijd en leermotivatie (hypothese 2a, 2b). De literatuur over leermotivatie van werknemers laat zien dat oudere werknemers andere behoeften hebben die bevredigd moeten worden om hun leermotivatie op peil te houden (Keuning, 1998). Deze behoeften sluit erg goed aan bij IGL, waardoor het effect voor oudere werknemers mogelijk sterker zou zijn. De resultaten laten zien dat er geen sprake is van modererende rol van IGL. IGL kan echter wel geassocieerd worden met beide vormen van leermotivatie van werknemers. Hieruit kan geconcludeerd worden dat het effect van IGL op de autonome of gecontroleerde leermotivatie niet gerelateerd kan worden aan de leeftijd van werknemers. IGL speelt daardoor een belangrijke rol bij het verhogen van leermotivatie van werknemers van alle leeftijden.

Een mogelijke verklaring voor het uitblijven van de moderatie is de manieren waarop IGL plaats kan vinden. Volgens Ropes en Ypsilanti (2012) geeft IGL diverse mogelijkheden voor het behouden, delen en innoveren van kennis. Bij de invulling van IGL kan de organisatie of op initiatief van de werknemer rekening gehouden worden met de verschillende behoeften en leervoorkeuren. Door de juiste invulling van IGL kan deze vorm van leren bijdragen aan de autonome en gecontroleerde leermotivatie van werknemers. Er kan sprake zijn van een passende keuze met betrekking tot het gebruik van IGL. Er is dan aansluiting gezocht tussen de behoeften van individuele

ROL VAN INTERGENERATIE LEREN BIJ LEERMOTIVATIE

werknemers en de gekozen methoden voor IGL. Door aanpassing van leer- en ontwikkelingsactiviteiten op de behoeften van werknemers is het effect van IGL zowel voor oude werknemers als voor jongere waardevol. Het is voor een organisatie van belang aandacht te besteden aan IGL, waarbij senior werknemers van de junioren leren en andersom. In de literatuur wordt beschreven dat er voornamelijk gebruik wordt gemaakt van de generieke vorm van IGL. Dit is een vorm van leren waarbij de junioren van de senior werknemers leren (Ropes, 2013). Uit huidig onderzoek blijkt tevens de omgekeerde vorm zinvol te zijn, omdat het effect voor verschillende leeftijden gelijk is.

Tot slot richtte huidig onderzoek zich op de mogelijk indirecte relatie tussen IGL en leermotivatie door middel van affectieve betrokkenheid. Er werd een relatie verwacht tussen het gebruik van IGL en de affectieve betrokkenheid van de werknemer (hypothese 3). Op basis van literatuur werd verwacht dat er sprake zou zijn van een relatie waarbij een meer gebruik van IGL gepaard zou gaan met het ervaren van een hogere mate van affectieve betrokkenheid door werknemers (Tsui et al., 1997). De resultaten uit huidig onderzoek laten zien dat ook deze positieve relatie significant aanwezig is. Het gebruik van IGL zorgt ervoor dat werknemers een hogere mate van affectieve betrokkenheid ervaren. Dit kan komen doordat zij met en van elkaar leren, wat de samenhang binnen een organisatie versterkt (Meyer & Herscovitch, 2001). Hierdoor zijn zij wellicht gezamenlijk meer bezig met het nastreven van de doelstellingen van hun organisatie.

Daarnaast werd verwacht dat er een positieve relatie gevonden zou worden tussen affectieve betrokkenheid en leermotivatie van werknemers (hypothese 4a, 4b). De resultaten voor deze hypothesen waren allen significant. Hiermee werd bevestigd dat werknemers met hogere affectieve betrokkenheid over meer autonome en gecontroleerde leermotivatie beschikken. Dit komt overeen met eerder onderzoek van Cheung en Ho (2001), Maurer, Weiss en Barbeite (2003) en Tones en Pillay (2008). Gezien de vooraf beschreven mogelijk indirecte relatie kan geconcludeerd worden dat een hogere mate van IGL gepaard gaat met hogere affectieve betrokkenheid en hogere affectieve betrokkenheid resulteert in een hogere autonome en gecontroleerde leermotivatie van de werknemer.

Het huidige onderzoek kent een aantal beperkingen. De eerste beperking bevindt zich in de

ROL VAN INTERGENERATIE LEREN BIJ LEERMOTIVATIE

omvang van de steekproef van het onderzoek. Bij het verspreiden van de vragenlijst zijn naar schatting minimaal 800 werknemers benaderd, hiervan hebben 207 werknemers de moeite genomen de vragenlijst volledig in te vullen. Dit is responspercentage van maximaal 25,9%. Dit kan komen door de vrijblijvendheid in deelname aan het onderzoek wat mogelijk een selectie-effect met zich meebrengt. Werknemers die bereid zijn om te investeren in leerprocessen zijn wellicht ook eerder bereid deel te nemen aan het onderzoek. Mogelijk is de interesse naar de resultaten voor hen ook een drijfveer geweest om de vragenlijst in te vullen. Een andere beperking binnen dit onderzoek is de zelfrapportage waar werknemers binnen dit onderzoek gebruik van moesten maken. Zij gaven hierdoor zelf aan in hoeverre zij gebruik maakte van IGL, in hoeverre zij zich affectief betrokken voelen en in hoeverre zij gemotiveerd zijn om te leren. Door deze subjectieve manier van toetsen kunnen de resultaten vertekend worden. Deze manier van data verzamelen heeft als nadeel dat men sociaal wenselijk kunnen antwoorden. Het mogelijk effect hiervan op de resultaten valt, ondanks de anonieme deelname, niet geheel weg te nemen.

Ondanks bovenstaande limitatie heeft dit onderzoek een bijdrage geleverd aan kennis over de rol van IGL bij het verhogen van leermotivatie van werknemers. Het is duidelijk dat er in de toekomst nog meer wetenschappelijk onderzoek gedaan moet worden naar de rol en toepassing van IGL. Tot slot worden er dan ook nog een aantal implicaties gegeven voor eventueel vervolgonderzoek.

Uit huidig onderzoek is gebleken dat zowel autonome als gecontroleerde leermotivatie niet gerelateerd kunnen worden aan de leeftijd van een werknemer. Doordat er in de wetenschap nog geen eenduidig beeld is van de samenhang tussen leeftijd en leermotivatie zou er mogelijk onderscheid gemaakt kunnen worden tussen de diverse leeftijdsgroepen, zoals Ng en Feldman (2008) en Simpson et al. (2002) onderschrijven. Hierbij zou een ANOVA de verschillen tussen drie of meer groepen kunnen analyseren (Field, 2013). Daarnaast zou in de toekomst mogelijk met behulp van een longitudinaal onderzoek gekeken kunnen worden naar het effect van leeftijd op leermotivatie, waarbij meer rekening wordt gehouden met de verschillende perspectieven op leeftijd. Kooij et al. (2008) onderscheid tussen de chronologische leeftijd, de functionele leeftijd, de psychosociale leeftijd, de organisatorische leeftijd en de levensloop leeftijd. Door een longitudinale studie kan zicht verkregen

ROL VAN INTERGENERATIE LEREN BIJ LEERMOTIVATIE

worden op de individuele veranderingen bij het ouder worden van werknemers. Tevens kan er door onderscheid te maken tussen de verschillende perspectieven meer diepgang aan de analyses gegeven worden, wat implicaties geeft voor het leven lang leren op de werkvloer.

Na huidig onderzoek zijn er aanwijzingen voor een (in)directe relatie tussen IGL en autonome en gecontroleerde leermotivatie. Door middel van vervolgonderzoek zou deze relatie verder onderzocht kunnen worden, waarbij ingegaan wordt op de mogelijk (partieel) mediërende rol van affectieve betrokkenheid. Bij de uitvoering van dergelijk onderzoek zou de gebruikte vragenlijst voor IGL verder gevalideerd kunnen worden. Daarnaast is het, nu we meer zicht hebben op de rol van IGL bij het verhogen van leermotivatie van werknemers, van belang zicht te krijgen op de toepassing van IGL. Hierbij moet aansluiting worden gezocht bij de verschillende leeftijdsgroepen en de bijkomende leervoorkeuren. Leervoorkeuren blijken belangrijk te zijn voor het daadwerkelijk bewerkstellingen van leerprocessen (Luger & Mulder, 2010). Oudere werknemers geven bijvoorbeeld de voorkeur aan informele leeractiviteiten (Berg & Chyung, 2008), wat mogelijk bij de vormgeving van IGL als belangrijk uitgangspunt genomen kan worden.

Referentielijst

- Allen, P. J., & Bennett, K. (2010). *PASW Statistics by SPSS, A Practical Guide, Version 18.0*. South Melbourne, Australia: Cengage Learning. doi:10.1007/978-3-8349-8933-8_4
- Baily, C. (2009). Reverse intergenerational learning: a missed opportunity? *AI & Society*, 23(1), 111-115. doi:10.1007/s00146-007-0169-3
- Berg, S. A., & Chyung, Y. S. (2008). Factors that influence informal learning in the workplace. *Journal of Workplace Learning*, 20(4), 229–244. doi:10.1108/13665620810871097
- Bontekoning, A. C. (2011). The Evolutionary Power of New Generations: Generations as Key Players in the Evolution of Social Systems. *Psychology Research*, 1(4), 287-301.
- CBS (2014). Beroepsbevolking; geslacht en leeftijd. Gedownload op 19 februari 2015 via <http://statline.cbs.nl/StatWeb/publication/?VW=T&DM=SLNL&PA=71738NED&D1=24-25&D2=a&D3=0&D4=0&D5=6,11,16,21,26,31,36,41,46,51,60,65,1&HD=140304-0958&HDR=G1,T&STB=G2,G3,G4>
- Cheung, E.W.L. & Ho, D.C.K. (2001). The influence of job and career attitudes on learning motivation and transfer. *Career Development International*, 6(1), p. 20–27. doi:10.1108/13620430110381007
- Colquitt, J. A., LePine, J. A., & Noe, R. A. (2000). Toward an integrative theory of training motivation: a meta-analytic path analysis of 20 years of research. *Journal of applied psychology*, 85(5), 678. doi:10.1037//0021-9010.85.5.678
- COTAN (1997). *Beoordelingssysteem voor de Kwaliteit van Tests*. Amsterdam: Cotan/NIP.
- CPB (2014). Arbeidsmarkt. Geraadpleegd op 19 februari 2015, via <http://www.cpb.nl/onderwerp/arbeidsmarkt>
- Dancey, C. P., & Reidy, J. (2004). Chapter 12. Introduction to factor analysis. *Statistics without maths for psychology. Using SPSS for Windows*. (3 ed.). Essex: Pearson Education Limited.
- Dancey, C. P. & Reidy, J. (2011). *Statistics without maths for psychology*. Harlow: Prentice Hall.
- Dankbaar, M., Oprins, E., & Andriessen, J. (2002). Kennismanagement: Leerprocessen organiseren in werkomgevingen. 's Hertogenbosch: CINOP.

- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum. doi:10.1007/978-1-4899-2271-7
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11 (4), 227-268.
doi:10.1207/s15327965pli1104_01
- De Lange, A. H., Taris, T. W., Jansen, P., Kompier, M. A., Houtman, I. L., & Bongers, P. M. (2009). On the relationships among work characteristics and learning-related behavior: Does age matter?. *Journal of Organizational Behavior*, 31(7), 925-950. doi:10.1002/job.649
- Doornbos, A. J., Simons, R. J., & Denessen, E. (2008). Relations between characteristics of workplace practices and types of informal work-related learning: A survey study among Dutch Police. *Human resource development quarterly*, 19(2), 129-151.
doi:10.1002/hrdq.1231
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*. Sage.
- Ford, M.E. (1992). *Motivating Humans. Goals, Emotions and Personal Agency Beliefs*. Newbury Park, California: SAGE publications. doi:10.4135/9781483325361
- Fowler, F. J., & Cosenza, C. (2008). Writing effective questions. *International handbook of survey methodology*, 8, 136-159. doi:10.4324/9780203843123.ch8
- Howard, A. E. (1995). *The changing nature of work*. Jossey-Bass. doi:10.1002/bs.3830410205
- Illeris, K. (2002). *The three dimensions of learning*. Roskilde: University Press.
- Jak, S. & Evers, A. (2010). Een vernieuwend meetinstrument voor organizational commitment. *Gedrag en Organisatie*, 23 (2), 158-171.
- Joshi, A., Dencker, J. C., & Franz, G. (2011). Generations in organizations. *Research in Organizational Behavior*, 31, 177-205. doi:10.1016/j.hrmmr.2008.07.007
- Kerka, S. (2003). Intergenerational learning and social capital. ERIC Clearinghouse on Adult Career and Vocational Education.
- Keuning, D. (1998), *Management: A Contemporary Approach*, Pitman Publishing, London.
- Kooij, D., de Lang, A., Jansen, P., & Dijkers, J. (2008). Older workers' motivation to continue to

- work: five meanings of age. A conceptual review. *Journal of Managerial Psychology*, 23(4), 364–394. doi:10.1108/02683940810869015
- Leeuw, E. D. de, Hox, J. J., & Dillman, D. A. (2008). The cornerstones of survey research. *International handbook of survey methodology*, 1-17.
doi:10.4324/9780203843123.ch1
- Luger, B., & Mulder, R. (2010). A literature review basis for considering a theoretical framework on older workers' learning. *W: European Centre for the Development of Vocational Training*.
- Maurer, T. J., Weiss, E. M., & Barbeite, F. G. (2003). A model of involvement in work-related learning and development activity: the effects of individual, situational, motivational, and age variables. *Journal of applied psychology*, 88(4), 707. doi:10.1037/0021-9010.88.4.707
- Meyer, J.P. & Allen, N.J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 1, 61-98.
doi: 10.1016/1053-4822(91)90011-z
- Meyer, J.P. & Herscovitch, L. (2001). Commitment in the workplace: toward a general model. *Human Resource Management Review*, 11, 299-326. doi:10.1016/s1053-4822(00)00053-x
- Naquin, S.S., & Holton, E.F. III (2003). Motivation to improve work through learning in human resource development. *Human Resource Development International*, 6(3), 355-370.
doi:10.1080/13678860210154431
- Newman, S., & Hatton-Yeo, A. (2008). Intergenerational learning and the contributions of older people. *Ageing horizons*, 8, 31-39.
- Ng, T. W. H., & Feldman, D. C. (2008). The relationship of age to ten dimensions of job performance. *Journal of Applied Psychology*, 93(2), 392–423. doi:10.1037/0021-9010.93.2.392
- Pillay, H., Kelly, K., & Tones, M. (2006). Career aspirations of older workers: an Australian study. *International Journal of Training and Development*, 10(4), 298–305.
doi:10.1111/j.1468-2419.2006.00263.x

- Pool, I. A., Poell, R. F., & ten Cate, T. J. (2013). Perspectives on age and continuing professional development for nurses: a literature review. *Vocations and Learning*, 6(3), 297-321.
doi:10.1007/s12186-013-9096-2
- Renkema, A., Schaap, H., & van Dellen, T. (2009). Development intention of support staff in an academic organization in The Netherlands. *Career Development International*, 14(1), 69-86.
doi:10.1108/13620430910933583
- Ropes, D., & Ypsilanti, A. (2012). Factors influencing intergenerational learning: towards a framework for organisations to ensure successful learning in older employees. *Working and Ageing: The Benefits of Investing in an Ageing Workforce*, 280-308.
- Ropes, D. C. (2013). Intergenerational learning in organizations. *European Journal of Training and Development*, 37(8), 713-727. doi:10.1108/ejtd-11-2012-0081
- Sherman, R. O. (2006). Leading a multigenerational nursing workforce: Issues, challenges and strategies. *Online Journal of Issues in Nursing*, 11(2). doi:10.3912/OJIN.Vol11No02Man02
- Simpson, P. A., Greller, M. M., & Stroh, L. K. (2002). Variations in human capital investment activity by age. *Journal of Vocational Behavior*, 61(1), 109–138. doi:10.1006/jvbe.2001.1847
- Spannring, R. (2008), Intergenerational Learning in Organisations – Literature Report, European Commission, Brussel.
- Sterns, H. L., & Miklos, S. M. (1995). The aging worker in a changing environment: organizational and individual issues. *Journal of Vocational Behavior*, 47(3), 248–268.
doi:10.1006/jvbe.1995.0003
- Storm, A. J., Chen, J. H., Ling, X. S., Zandbergen, H. W., & Dekker, C. (2003). Fabrication of solid-state nanopores with single-nanometre precision. *Nature materials*, 2(8), 537-540.
doi:10.1038/nmat941
- Tanke, I. V. R. K. (2008). Competent blijven werken in latere loopbaanfasen. Eburon Uitgeverij BV.
- Thijssen, J., Heijden, B. v., & Rocco, T. (2008). Toward the Employability--Link Model: Current Employment Transition to Future Employment Perspectives. *Human Resource Development Review*, 7 (2), 165-183. doi:10.1177/1534484308314955

- Tones, M., & Pillay, H. (2008). The learning and development survey: further evaluation of its psychometric properties. *Australian Journal of Educational and Developmental Psychology*, 8, 85-97.
- Tsui, A. S., Pearce, J. L., Porter, L. W., & Tripoli, A. M. (1997). Alternative approaches to the employee-organization relationship: does investment in employees pay off?. *Academy of Management journal*, 40(5), 1089-1121. doi:10.2307/256928
- Van Dalen, H. P., Henkens, K., & Schippers, J. (2009). Dealing with older workers in Europe: a comparative survey of employers' attitudes and actions. *Journal of european social policy*, 19(1), 47-60. doi:10.1177/0958928708098523
- Van den Broeck, A., Lens, W., De Witte, H., & Van Coillie, H. (2013). Unraveling the importance of the quantity and the quality of workers' motivation for well-being: A person-centered perspective. *Journal of Vocational Behavior*, 82(1), 69-78. doi: 10.1016/j.jvb.2012.11.005
- Van den Broeck, A., Vansteenkiste, M., De Witte, H., Lens, W., & Andriessen, M. (2009). De zelf-determinatie theorie: Kwalitief goed motiveren op de werkvloer. *Gedrag & Organisatie*, 22(4), 316-335.
- Van den Hoof, B., De Ridder, J. (2004). Knowledge sharing in context: the influence of organizational commitment, communication climate and CMC use on knowledge sharing. *Journal of knowledge management.*, 8(6), 117-130. doi:10.1108.13673270410567675
- Van der Houwen, K., Moonen, L. (2014). Oordelen over jongere en oudere medewerkers. *Sociaaleconomische trends*. Gedownload via: <http://www.cbs.nl/NR/rdonlyres/AA69374B-BF74-4E09-B4B706CD857051DB/0/2014Oordelenoverjongereenouderewerknemersart.pdf>
- Vansteenkiste, M., Sierens, E., Soenens, B., Luyckx, K., & Lens, W. (2009). Motivational profiles from a self-determination perspective: The quality of motivation matters. *Journal of Educational Psychology*, 101(3), 671-688. doi:10.1037/a0015083
- Van Vianen, A. E. M., Dalhoeven, B. A. G. W., & De Pater, I. E. (2011). Aging and training and development willingness: employee and supervisor mindsets. *Journal of Organizational Behavior*, 32(2), 226-247. doi:10.1002/job.685

Bijlagen

Bijlage 1: vragenlijst

Geachte heer/ mevrouw,

In het kader van de Master Onderwijskundig Ontwerp en Advisering zijn wij bezig met een onderzoek naar generatieleren in organisaties. Generatieleren houdt in dat werknemers uit verschillende generaties van en met elkaar leren. Vanwege de vergrijzing op de werkvloer is het steeds belangrijker dat senior werknemers hun kennis en vaardigheden delen met junior werknemers. Maar ook de nieuwe kennis en vaardigheden van junior werknemers kunnen relevant zijn voor de organisatie. Om een beter beeld te krijgen over generatieleren in de praktijk benaderen wij u met deze vragenlijst. We willen u vragen om een online vragenlijst in te vullen. Het invullen van de vragenlijst zal ongeveer 15 minuten duren.

De vragenlijst bevat vragen over:

- generatieleren in uw organisatie.
- de mate waarin u zich thuis voelt in uw organisatie
- uw ideeën over professionalisering

U kunt de vragenlijst **geheel anoniem invullen**. Indien er om persoonlijke gegevens worden gevraagd, zullen deze alleen worden gebruikt om u verder te informeren of te benaderen voor het onderzoek. U bent niet verplicht deze gegevens kenbaar te maken.

Indien u naar aanleiding van de vragenlijst vragen hebt, kunt u contact opnemen met Nina Lenders (n.m.lenders@students.uu.nl) of Iris Bonhof (i.e.bonhof@students.uu.nl).

Wij danken u vriendelijk voor uw deelname aan ons onderzoek!

Algemene informatie

1. Geslacht: man/vrouw
2. Leeftijd: _____jaar

ROL VAN INTERGENERATIE LEREN BIJ LEERMOTIVATIE

3. Wat is uw hoogst genoten opleiding?
 - Basisonderwijs
 - Voorbereidend beroepsonderwijs (VBO/VMBO) (incl. vroegere ulo, mulo en mavo)
 - Lager Beroepsonderwijs (LBO) (incl. vroegere onderbouw opleidingen in kader leerlingwezen)
 - HAVO/VWO (incl. HBS, gymnasium, atheneum)
 - Beroepsonderwijs (MBO)
 - Hoger Beroepsonderwijs (HBO) en Wetenschappelijk Onderwijs (WO) eerste deel: propedeuse/bachelor/kandidaat
 - Wetenschappelijk Onderwijs (WO), tweede deel: master, doctoraal
 - PhD (doctor)

4. Binnen welke sector bent u werkzaam?
Zorg / onderwijs / overheidsinstelling
5. Binnen welke organisatie bent u werkzaam?
 - Kempenhaege
 - SJG Weert
 - Viecuri
 - Stichting 'Ieder kind telt' (PCOH)
 - PCBO Voorst
 - Gemeente Nederweert
6. Hoeveel jaren bent u werkzaam in deze organisatie? _____ jaar
7. Wat is uw huidige functie? _____
8. Hoe lang werkt u al in uw huidige functie? Tel hierbij ook het aantal jaren bij dat u werkzaam bent geweest in soortgelijke functie in andere bedrijven _____ jaar

ROL VAN INTERGENERATIE LEREN BIJ LEERMOTIVATIE

Intergeneratie leren

De volgende vragen hebben betrekking op het leren van werknemers.

- Als we het hebben over junior collega's gaat het over werknemers in de leeftijd van jonger of gelijk aan 45 jaar.
- Als we het hebben over senior collega's gaat het over werknemers ouder dan 45 jaar.

Houd hierbij specifiek voor uzelf voor ogen welke collega's binnen welke groep vallen.

Geef op een schaal van 1 tot 5 aan in hoeverre de stelling op u van toepassing is.

1. Dat is helemaal niet op mij van toepassing, 2. Dat is een beetje op mij van toepassing, 3. Dat is nogal op mij van toepassing, 4. Dat is zeker op mij van toepassing, 5. Dat is heel erg op mij van toepassing

IGL1	Wanneer ik iets nieuws heb geleerd, zorg ik ervoor dat junior collega's het ook kunnen leren	1 2 3 4 5
IGL2	Ik deel informatie met junior collega's	1 2 3 4 5
IGL3	Ik deel vaardigheden met junior collega's	1 2 3 4 5
IGL4	Junior collega's vertellen mij wat ze weten, wanneer ik hen ernaar vraag	1 2 3 4 5
IGL5	Junior collega's vertellen mij wat hun vaardigheden zijn, wanneer ik hen ernaar vraag.	1 2 3 4 5
IGL6	Doordat ik een junior collega die net van school af is iets zag doen, merkte ik ineens aan mezelf dat ik dat ook zo zou kunnen doen.	1 2 3 4 5
IGL7	Ik ben met een junior collega in gesprek gegaan om nieuwe ideeën op te doen.	1 2 3 4 5
IGL8	Door met een junior collega op het geleverde werk terug te kijken, kregen we ineens nieuwe ideeën.	1 2 3 4 5
IGL9	Ik heb ideeën opgedaan doordat ik bewust op junior collega's heb gelet die minder deskundig zijn dan ik.	1 2 3 4 5
IGL10	Tijdens een informeel praatje met een junior collega, leerde ik onverwacht interessante dingen.	1 2 3 4 5
IGL11	Ik merkte dat ik geleidelijk aan anders over iets begon te denken door de inbreng van een junior collega die net is gestart in dit vak.	1 2 3 4 5
IGL12	In het oppakken van een taak, heb ik gebruik gemaakt van hulp van junior collega's die daar veel van weten.	1 2 3 4 5

ROL VAN INTERGENERATIE LEREN BIJ LEERMOTIVATIE

IGL13	Ik vroeg iets aan een junior collega en liep toevallig tegen iets anders aan wat me vooruit hielp.	1 2 3 4 5
IGL14	Ik miste bepaalde vaardigheden (of was die verleerd) en heb een junior collega gevraagd mij te helpen deze te ontwikkelen.	1 2 3 4 5
IGL15	Ik keek doelbewust naar junior collega's om aan hen een voorbeeld te nemen in mijn eigen ontwikkeling.	1 2 3 4 5
IGL16	Door junior collega's vragen te stellen, kwam ik er precies achter hoe iets zat.	1 2 3 4 5
IGL17	Door samen met junior collega's op een rijtje te zetten wat er gebeurd was, hebben we gericht aan elkaars begrip van de situatie bijgedragen.	1 2 3 4 5
IGL18	Door te brainstormen met een junior collega over de aanpak van een gezamenlijk probleem, leerden we toevalligerwijs van elkaar.	1 2 3 4 5
IGL19	In overleg met junior collega's met wie ik samen aan iets werkte, kwamen we onverwachts tot gezamenlijk begrip.	1 2 3 4 5
IGL20	Als resultaat van een discussie met junior collega's met wie ik direct samenwerk, formuleerden we samen een gemeenschappelijk standpunt.	1 2 3 4 5

ROL VAN INTERGENERATIE LEREN BIJ LEERMOTIVATIE

Leermotivatie

De volgende stellingen zijn gericht op uw ideeën over professionalisering.

Geef op een schaal van 1 tot 5 aan in hoeverre u het eens bent met de stelling.

1. Zeer oneens, 2. Oneens, 3. Neutraal, 4. Eens, 5. Zeer eens

Ik ben gemotiveerd om te leren op het werk, omdat...		
<i>(Anderen = leidinggevendenden, collega's, klanten, familie, vrienden,...)</i>		
LM1	... ik verondersteld word dit te doen.	1 2 3 4 5
LM2	... anderen me dwingen om dit te doen.	1 2 3 4 5
LM3	... anderen me hiertoe verplichten.	1 2 3 4 5
LM4	... anderen dit van mij verwachten.	1 2 3 4 5
Ik ben gemotiveerd om te leren op het werk, omdat...		
LM5	... ik wil dat anderen denken dat ik bekwaam ben.	1 2 3 4 5
LM6	... ik me schuldig zou voelen als ik het niet zou doen.	1 2 3 4 5
LM7	... ik me zou schamen als ik het niet zou doen.	1 2 3 4 5
LM8	... ik anderen de indruk wil geven dat ik een goede werknemer ben.	1 2 3 4 5
Ik ben gemotiveerd om te leren op het werk, omdat...		
LM9	... ik nieuwe dingen wil bijleren.	1 2 3 4 5
LM10	... ik dit persoonlijk zeer waardevol vind.	1 2 3 4 5
LM11	... dit voor mij een betekenisvolle keuze is.	1 2 3 4 5
LM12	... ik dit een belangrijk levensdoel vind.	1 2 3 4 5
Ik ben gemotiveerd om te leren op het werk, omdat...		
LM13	... dit me erg interesseert.	1 2 3 4 5
LM14	... ik er van geniet	1 2 3 4 5
LM15	... ik er plezier in heb	1 2 3 4 5
LM16	... ik dit een aangename bezigheid vind.	1 2 3 4 5

Betrokkenheid

De volgende vragen gaan over uw verbondenheid met de organisatie.

ROL VAN INTERGENERATIE LEREN BIJ LEERMOTIVATIE

Geef op een schaal van 1 tot 5 aan in hoeverre u het eens bent met de stelling.

1. Zeer oneens, 2. Oneens, 3. Neutraal, 4. Eens, 5. Zeer eens

B1	Ik ervaar problemen van deze organisatie als mijn eigen problemen.	1 2 3 4 5
B2	Ik voel mij emotioneel gehecht aan deze organisatie.	1 2 3 4 5
B3	Deze organisatie betekent veel voor mij.	1 2 3 4 5
B4	Ik voel mij thuis bij deze organisatie.	1 2 3 4 5
B5	Ik voel me 'als een deel van de familie' in deze organisatie.	1 2 3 4 5

Indien u interesse heeft in de resultaten van het onderzoek kunt u hieronder uw e-mailadres opgeven, zodat wij de resultaten ter zijner tijd naar u kunnen toesturen.

E-mailadres: _____

Wij danken u hartelijk voor het invullen van deze vragenlijst.

Bijlage 2: Factoranalyse

Tabel 15.

Overzicht gegevens factoranalyse (N=207)

	Factoren						
	1	2	3	4	5	6	7
LM1						.60	
LM2						.79	
LM3						.85	
LM4						.68	
LM5			.78				
LM6			.73				
LM7			.70				
LM8			.88				
LM9		.70					
LM10		.82					
LM11		.80					
LM12		.66					
LM13		.87					
LM14		.78					
LM15		.76					
LM16		.73					
B1				.72			
B2				.94			
B3				.88			
B4				.52			
B5				.52			
IGL1					-.71		
IGL2					-.84		
IGL3					-.86		
IGL4							.50
IGL5							.53
IGL6	.60						
IGL7	.52						
IGL10	.74						
IGL11	.78						
IGL12	.72						
IGL13	.78						
IGL14	.81						
IGL15	.89						
IGL16	.80						
IGL17	.67						
IGL18	.65						

ROL VAN INTERGENERATIE LEREN BIJ LEERMOTIVATIE

IGL19	.73
IGL20	.68
IGL8	.56
IGL9	.60

Noot: Factor 1 = Werkplekleren, Factor 2 = Autonome leermotivatie, Factor 3 = Geïntrojecteerde regulatie, Factor 4 = Affectieve betrokkenheid, Factor 5 = Kennis delen, Factor 6 = Externe regulatie, Factor 7 = Kennis verzamelen