

Opleiden bij de Stichting Humanitas



Leerkring SHRM
Strategisch Human Resource Management
Universiteit Utrecht
Utrechtse School voor Bestuurs- en Organizationalwetenschappen
Begeleidster: drs. E.M. Walter
Tweede beoordelaar: dr. E.B. van Wijk
Inleverdatum: 27-07-2009

Afstudeerproject Sanne Koeleman
3015688

Inhoudsopgave

1. Inleiding	3
2. Beschrijving onderzoek	4
2.1 Organisatiebeschrijving en -context	4
2.2 Aanleiding tot het onderzoek	6
2.3 Doelstelling van het onderzoek	8
2.4 Onderzoeksvragen	8
2.4.1 Onderzoeksvraag	8
2.4.2 Deelvragen	8
2.4.3 Begrippen	8
2.5 Relevantie onderzoek	9
2.5.1 Maatschappelijke relevantie	9
2.5.2 Praktische relevantie	9
2.5.3 Wetenschappelijke relevantie	9
3. Theoretisch kader	10
3.1 Opleiden en ontwikkelen in organisaties	10
3.2 Opleidings- en ontwikkelingsactiviteiten	13
3.3 Het leren van volwassenen	14
3.4 Deelname van medewerkers aan opleidings- en ontwikkelingsactiviteiten	16
3.5 Persoonlijke factoren	17
3.6 Organisatorische factoren	23
3.7 Leerprocesfactoren	25
3.8 Kritische reflectie	26
3.9 Opleidingsbehoeften en –voorkeuren van medewerkers in organisaties	27
3.10 Verantwoording topiclijst	28
4. Onderzoeksmethoden	30
4.1 Onderzoeksbenadering	30
4.2 Case study	30
4.3 Methoden voor dataverzameling	31
4.4 Respondenten	32
4.5 Analyseren van de gegevens	33
4.6 Betrouwbaarheid en validiteit	33
5. Resultaten	34
5.1 De inhoud van de opleiding	34
5.2 Beleving opleidingsinstituut versus intern opleiden	39
5.3 Organisatie en individu	41
5.4 Rol van de begeleiding	46
5.5 Omstandigheden werknemer	48
5.6 Rol van de opleiding voor het individu	51

6. Conclusie	54
7. Discussie	63
Bijlagen	
Literatuurlijst	67
Logboek	70
Topiclijst	77

1. Inleiding

Tegenwoordig is er over het algemeen sprake van krapte aan personeel op de arbeidsmarkt. Dit betekent dat er veel vacatures zijn. Organisaties kunnen onvoldoende medewerkers in dienst nemen, omdat er onvoldoende mensen beschikbaar zijn op de arbeidsmarkt. De oorzaak van deze krapte is onder andere de toenemende vergrijzing op de arbeidsmarkt (CBS, 2008). In de ene sector is er een groter tekort aan personeel dan in de andere sector. Al enige tijd is er binnen de zorg een groot tekort aan verzorgenden en verpleegkundigen, terwijl het aantal cliënten in de zorg blijft stijgen door de toenemende vergrijzing. Binnen de zorgsector zorgen verschillende niveaus voor een onderverdeling binnen het personeel. Er is met name een tekort aan personeel dat hoger opgeleid is, onder andere aan Verzorgenden niveau 3. (Stichting Humanitas, 2008). Vanwege het algehele tekort aan Verzorgenden niveau 3 op de arbeidsmarkt, is er binnen de Stichting Humanitas ook een groot tekort aan deze medewerkers. De organisatie probeert hierop in te spelen door haar eigen medewerkers hiertoe op te leiden.

Het ontwikkelen van medewerkers is een belangrijk aspect van het vakgebied Human Resource Development. Poell (2006) ziet HRD als het organiseren van individuele en collectieve leerprocessen. Deze leerprocessen zijn gericht op de persoonlijke en professionele ontwikkeling van werknemers, maar ook op het functioneren van de organisaties als geheel. Het onderliggende idee hierbij is dat werknemers die door hun organisatie gefaciliteerd worden om zich te ontplooiën, er vervolgens ook belang bij hebben om bij te dragen aan het succes van die organisatie.

Het belang van het vrijwillig ontwikkelen van en het continue leren door medewerkers wordt gezien als kritisch voor de effectiviteit van een organisatie. Onder andere door de invloed van de voortdurende technologische ontwikkelingen blijft de vraag naar nieuwe bekwaamheden groeien. Daarnaast zorgt de krapte op de arbeidsmarkt ervoor dat bedrijven steeds meer aandacht moeten geven aan de ontwikkeling van de mensen die ze in dienst hebben (Thijssen, 2005).

Voor de effectiviteit van de organisatie, het succes van de medewerkers en het behalen van voorgenomen bedrijfsresultaten, hangen HRD-leerinterventies in eerste instantie af van de volledige participatie, deelname en verbintenis van medewerkers (Wang & Wang, 2004). Een kritiek aspect van succesvolle opleidings- en ontwikkelingsactiviteiten in organisaties is dus de belangstelling en actieve participatie van medewerkers. Het ontwerp van de inhoud van een ontwikkelingsprogramma kan nog zo zorgvuldig zijn, als het ontbreekt aan belangstelling en participatie aan de kant van de medewerkers zal het toch niet werken (Maurer, 2002). Dit is waar het in deze scriptie om gaat: door middel van een onderzoek wil ik proberen in kaart te brengen welke betekenis medewerkers van de Stichting Humanitas geven aan het volgen en afmaken van opleidingsactiviteiten.

In deze scriptie bevindt zich ten eerste een beschrijving van het onderzoek. Hierin komt onder andere de onderzoeksvraag naar voren die in deze scriptie centraal staat. Ten tweede komt in het theoretisch kader de literatuur aan bod en zal ik enkele deelvragen aan de hand van de literatuur proberen te beantwoorden. Vervolgens beschrijf ik hoe ik mijn onderzoek wil uitvoeren en welke onderzoeksmethoden ik daar voor gebruik. Verder zal ik mijn resultaten beschrijven en in de conclusie antwoord proberen te geven op mijn onderzoeksvraag en mijn resultaten tegenover de literatuur zetten. Tenslotte zal ik in de discussie proberen enkele aanbevelingen te doen en de beperkingen van mijn onderzoek bespreken.

2. Beschrijving onderzoek

2.1 Organisatiebeschrijving en -context

De Stichting Humanitas is een non-profitorganisatie, opgericht in 1959 en leverancier van zowel wonen als zorg. De organisatie biedt hoogwaardige zorg en diensten aan voornamelijk ouderen in de regio Rijnmond en richt zich op huisvesting, welzijn, verzorging, verpleging en medische behandeling. De Stichting Humanitas telt 32 vestigingen, waaronder zowel woningen als verpleeg- en verzorgingshuizen, ongeveer 6.000 cliënten en 2.500 medewerkers. Het is hiermee één van de grotere organisaties op dit gebied.

De Stichting Humanitas zocht enkele jaren geleden naar een nieuw type huisvesting voor ouderen in het grensgebied tussen wonen en zorg. Dat type huisvesting is gevonden in de levensloopbestendige woning of 'de woning voor het leven'. Deze woning is zodanig ingericht dat iedereen er kan wonen, ongeacht de aard en omvang van de hulpvraag. Hierdoor is er geen sprake meer van gedwongen verhuizen en kan de bewoner blijven samenwonen met de partner of een familielid. De organisatie is van mening dat zij met dit type woning een oplossing heeft gevonden voor veel problemen en uitdagingen. Binnen de Stichting Humanitas is deze woning de basis voor alle typen van zorg, van eenvoudige service tot en met intensieve verpleeghuiszorg (en kortdurende ziekenhuiszorg).

Een belangrijk uitgangspunt van de 'Humanitasvisie' is dat het verschaffen van zorg strikt gebaseerd is op de vraag: wat wil de cliënt? Er wordt gekeken naar de problemen van geïntegreerde zorg vanuit het gezichtspunt van de cliënt als vrager van zorg. De Stichting Humanitas streeft ernaar de grenzen van het zorgveld terug te dringen.

Deze zorgvisie of basisfilosofie berust op enkele punten. Een belangrijk element is de eigen verantwoordelijkheid en het recht op eigen keuzen en zelfstandigheid. Het gaat om de regie over het eigen leven en om zorg op maat. Het personeel helpt de cliënten 'met de handen op de rug'. Verder worden grote delen van de zorg door de patiënt zelf gedaan of door middel van mantelzorg en vrijwilligershulp. De achterliggende theorie hierbij is 'use it or lose it'. Ook staat de scheiding van wonen en zorg centraal, de cliënt is eigen baas in huis. De appartementen zijn woningen voor het leven, waardoor de zorg (tot 100% verpleeghuiszorg) geleverd kan worden in iemands eigen woning. Vervolgens gaat het om een directe communicatie met de omgeving, met verscheidene doelgroepen en verschillende maatschappelijke organisaties. Welzijnselementen zijn een geïntegreerd onderdeel van het 'Humanitasproduct'. Voorbeelden hiervan zijn luxe restaurants en bars, huisdieren, brideclubs van buiten, kunstexposities, muziekgezelschappen, trouwfeesten en postzegelverzamelmarkten. Verder streeft Humanitas naar een gevarieerde bezetting: rijk en arm, ziek en gezond, jong en oud, allochtoon en autochtoon. Tenslotte heerst er een 'ja-cultuur' in de organisatie. Dit betekent dat alles mogelijk is, tenzij het tegendeel is aangetoond (Stichting Humanitas, 2008).

Deze 'Humanitasvisie' en de levensloopbestendige woning blijken in de praktijk niet duurder dan de traditionele aanpak. Het concept levert juist een niet geringe kostenbesparing op. Hiervan heeft niet alleen de gebruiker voordeel, maar ook de overheid. Eén van de voordelen is dat een driekamer-huurappartement niet duurder is dan een plek in het verpleeghuis. Ook wordt er maximaal voordeel gehaald uit de hulp van partners, familieleden en vrijwilligers. Verder is het runnen van een eigen huishouden veel goedkoper in vergelijking met maaltijden en huishouden in een instelling. Tenslotte heeft het verblijf in een instelling negatieve effecten

op het welzijn van een cliënt. Dit resulteert in de vraag naar gespecialiseerde psychosociale hulp, waar onder normale omstandigheden niet naar gevraagd wordt. Dit bespaart veel uren voor psychologen en maatschappelijk werkers en andere beroepstherapeuten (Stichting Humanitas, 2007).

Voor het personeel van Humanitas heeft dit de nodige gevolgen. Het personeel is namelijk niet volledig verantwoordelijk voor de cliënt, omdat de cliënt voor het grootste deel zelf verantwoordelijk is voor zijn eigen welzijn. De laatste jaren is gebleken dat de visie een grote verandering in de houding van het personeel vergt, dat juist getraind is om altijd behulpzaam te zijn, ongeacht de omstandigheden. Het personeel moet de cliënt juist leren om zo veel mogelijk zelf te doen. Er is gebleken dat dit een zekere mate van flexibiliteit eist van het personeel, waar niet iedereen mee om kan gaan (Stichting Humanitas, 2008).

De Stichting Humanitas maakt onderdeel uit van een brede context, die veel invloed uitoefent op de organisatie. Ten eerste is de Stichting Humanitas een non-profit organisatie, dat wil zeggen dat er geen winstoogmerk is. De doelstelling van een non-profitorganisatie is de ondersteuning van private of publieke aangelegenheden voor niet-commerciële, maatschappelijke doeleinden; in dit geval voor het aanbieden van goede zorg. Er is sprake van een algemeen belang van het verzorgen van zieke en oude mensen. Hoewel de organisatie geen winstoogmerk heeft, heeft deze natuurlijk wel inkomsten nodig. Deze zijn bij non-profit organisaties over het algemeen afkomstig uit subsidies, giften en eigen inkomsten (Management Kennisbank, 2008).

Doordat de Stichting Humanitas voor haar inkomsten grotendeels afhankelijk is van subsidies van de overheid en van giften, wordt er een bepaalde druk op de organisatie gelegd. Het openbaar bestuur heeft hierdoor veel invloed op de organisatie en bepaalt voor een groot deel het beleid. De laatste jaren is er bij de Stichting Humanitas een teruggang te zien in de financiën, onder andere omdat de overheid aan het bezuinigen is op de zorg (Ministerie van VWS, 2009). Dit zorgt ervoor dat bij de Stichting Humanitas de nadruk ligt op het kunnen rondkomen of soms zelfs ‘overleven’ met de op dat moment beschikbare middelen. De organisatie moet ervoor ‘vechten’ om niet verlies te draaien, waardoor de organisatie failliet zou kunnen gaan. Door dit alles zien we veel bezuinigingen in het gehele beleid binnen de organisatie. Bij elke keuze die wordt gemaakt, wordt afgevraagd of het niet effectiever en efficiënter kan en hierdoor wordt voor een groot deel het gevoerde beleid bepaald (Stichting Humanitas, 2008).

Aan de andere kant worden door de overheid veel eisen aan de kwaliteit van de zorg gesteld. Non-profitorganisaties die gesubsidieerd zijn door de overheid worden door de overheid op kwaliteit gecontroleerd. Als de organisatie niet aan de kwaliteitseisen van de overheid voldoet kan de subsidie stopgezet worden (Ministerie van VWS, 2009). Ook omdat het leveren van zorg een publiek belang dient, zijn er veel partijen die hierin inspraak hebben of willen hebben. Dit alles zorgt ervoor dat er een grote druk van buitenaf is om goede kwaliteit van de zorg te waarborgen, maar er zijn maar beperkte financiële middelen om dit te bewerkstelligen. Hierdoor zien we twee tegengestelde doelen. Aan de ene kant is het voor de Stichting Humanitas belangrijk om zo effectief en efficiënt mogelijk te werken, maar aan de andere kant is het waarborgen van kwaliteit ook een belangrijke doelstelling. Dit levert de nodige spanningen op.

Ook politieke zaken, zoals de publieke opinie, spelen een rol. De publieke opinie over de kwaliteit van zorg in Nederland was niet best in 2005. Maandenlang was het een hoofdthema

in de media en vooral de verpleeghuizen presteerden beneden peil (Ministerie van VWS, 2005). De politiek, de Inspectie voor de Gezondheidszorg, ouderenbonden, hoogleraren, bestuurders, families van verpleeghuispatiënten en vele anderen presenteerden hun negatieve ervaringen en zienswijzen over hoe het beter zou kunnen (Stichting Humanitas, 2006). Dit heeft veel invloed op het gevoerde beleid, maar ook op zaken als het imago van deze organisatie en van de zorg in het algemeen.

Op het gebied van personeel zijn er meerdere manieren waarop het openbaar bestuur mede bepaalt hoe hier mee omgegaan wordt. Zo zijn er de CAO's, waar veel voorwaarden in staan op het gebied van personeel waaraan de Stichting Humanitas zich moet houden. Verder wordt er naar gestreefd om het personeel van publieke organisaties een afspiegeling van de samenleving te laten zijn en ook wordt het belang van een 'leven lang leren' door de overheid gestimuleerd.

Tenslotte worden, door vraaggestuurde zorg, zorg op maat en de hierbij horende financiering van zorg, de GGZ zorginstellingen, verpleeghuizen, verzorgingshuizen, de thuiszorg en ziekenhuizen gedwongen om meer klantgericht te werken. Ook de toenemende marktwerking dwingt zorgaanbieders om producten en diensten beter af te stemmen op de wensen en behoeften van (potentiële) individuele en zakelijke klanten. Zorgaanbieders moeten sneller kunnen inspelen op trends en marktkansen door het tijdig introduceren van nieuwe producten en diensten. Om aan de toenemende zorgvraag te kunnen voldoen worden steeds meer zorgprocessen buiten de zorginstelling geplaatst. Deze markt is sterk groeiende en een toenemend aantal zorgaanbieders stort zich hierop om inkomsten te genereren. Zorginstellingen krijgen in toenemende mate te maken met concurrentie en worden steeds meer op goede kwaliteit (zorg op maat) tegen een scherpe prijs (kostenbeheersing) afgerekend. We zien dus veel concurrentie tussen zorginstellingen en een grote onderlinge strijd om zowel individuele als zakelijke klanten en personeel binnen te krijgen en te behouden (Management Kennisbank, 2008). Ook de Stichting Humanitas heeft hier in toenemende mate mee te maken.

Mijn onderzoek vindt plaats bij de Stichting Humanitas. Dit is tevens de context waarin dit onderzoek geplaatst kan worden.

2.2 Aanleiding tot het onderzoek

Het opleiden van eigen medewerkers is voor de Stichting Humanitas een belangrijke bron om aan Verzorgenden niveau 3 te komen. Dit wordt dan ook zoveel mogelijk gestimuleerd. Momenteel kunnen medewerkers van de Stichting Humanitas de opleiding tot Verzorgende niveau 3 volgen, waarbij het praktische gedeelte binnen de organisatie plaatsvindt en het theoretische gedeelte van de opleiding bij verschillende Regionale Opleidingscentra, (ook wel Beroeps Begeleidende Leerweg genoemd). Vanaf de invoering van de Wet Educatie en Beroepsonderwijs in 1996 geldt een verplichting om onderwijsaanbod in te kopen bij de ROC's, met daarop enkele uitzonderingen. Deze ROC's bieden naast middelbaar beroeps-onderwijs ook volwasseneneducatie aan. Dit gecombineerde onderwijsaanbod versterkt de samenhang tussen het beroepsonderwijs en de volwasseneneducatie, wat één van de doelstellingen was van de Wet Educatie en Beroepsonderwijs (Ministerie van OCW, 2008).

Het programma van de opleiding tot Verzorgende niveau 3 is opgedeeld in deelkwalificaties. Dit zijn afgeronde eenheden leerstof die worden afgesloten met een theorie- en/of een praktijktoets. Nadat alle deelkwalificaties met een goed resultaat zijn afgerond, ontvangt de

medewerker het diploma Verzorgende niveau 3. Gedurende de driejarige opleiding krijgt de medewerker een Leer-/Arbeidsovereenkomst. Dit houdt in dat deze minimaal 24 uur in de week volgens rooster in de praktijk moet werken om de opleiding te kunnen volgen. Dit betekent dat dagdiensten, avonddiensten, weekenddiensten en later in de opleiding ook nachtdiensten worden gevolgd. Één dag per week wordt onderwijs gevolgd bij de verschillende ROC's en in eigen tijd wordt hiervoor zelf gestudeerd. De kosten van de opleiding, inclusief de schoolboeken, zijn hierbij voor rekening van de Stichting Humanitas. De opleiding start twee keer per jaar en de laatste jaren waren er ongeveer 80 à 90 medewerkers per jaar die de opleiding volgden (Stichting Humanitas, 2008).

Gebleken is dat er de laatste tijd slechtere opleidingsprestaties zijn. Het aantal medewerkers dat deelneemt aan de opleiding neemt af, het aantal medewerkers dat tussendoor stopt met de opleiding is gestegen en het aantal medewerkers dat de Stichting Humanitas verlaat tijdens en na de opleiding is ook gestegen. Op 31 december 2007 waren er nog 97 medewerkers die de opleiding tot Verzorgende niveau 3 volgden bij de Stichting Humanitas in dienst, terwijl dit aantal gedaald is naar 84 medewerkers op 31 december 2008. Van de groep van 30 medewerkers, die in 2006 gestart is met de opleiding, zijn er nog maar 14 overgebleven. Van de groep van 27 medewerkers, die in 2007 met de opleiding is gestart, zijn er nog maar 13 over.

De Stichting Humanitas geeft aan dat dit ligt aan het huidige opleidingssysteem en dat de samenwerking met de ROC's niet naar behoren functioneert. Volgens de organisatie hebben de leerlingen geen binding met de ROC's en gaan er veel dingen mis: er is veel lesuitval, roosters kloppen niet (veel 'tussenuren'), de communicatie tussen de ROC's en de Stichting Humanitas verloopt niet goed, het niveau waarop lesgegeven wordt bij de ROC's komt vaak niet overeen met het niveau van de leerlingen, enzovoort.

De organisatie geeft aan dat een goede oplossing voor dit probleem zou zijn om de gehele opleiding intern aan te bieden en hiermee het systeem in samenwerking met de ROC's te beëindigen. Hierdoor zouden de opleidingsprestaties omhoog gaan en er een sterkere binding van de medewerkers met de Stichting Humanitas ontstaan. De organisatie geeft meerdere voordelen van het geheel intern opleiden tegenover het gedeeltelijk intern en gedeeltelijk extern opleiden, waaronder de mogelijkheid om meer invloed op de medewerkers uit te oefenen tijdens de opleiding, de betere communicatie door de kortere lijnen, geen of minder reistijd voor werknemers en geen of minder lesuitval.

Vanuit het 'management' van de Stichting Humanitas gezien, is het duidelijk wat zij als oplossing ziet voor het probleem van het verslechteren van de opleidingsprestaties. Maar het is de vraag of dit ook daadwerkelijk de juiste oplossing is, want misschien spelen wel hele andere zaken een prominente rol. Vandaar dat het belangrijk is om eerst te kijken naar de mensen om wie het gaat: de medewerkers die de opleiding momenteel volgen, eventueel gaan volgen of hebben gevolgd. Aan de hand van een inventarisatie van hun opleidingsbehoeften en -voorkeuren, hun evaluatie/beoordeling van het huidige opleidingsbeleid, hun eventuele wensen voor toekomstig opleidingsbeleid en de factoren die bij de medewerkers van belang zijn bij het deelnemen aan opleidingsactiviteiten, wil ik in kaart proberen te brengen wat de redenen zijn dat de medewerkers momenteel slecht(er) deelnemen aan de opleiding tot Verzorgende niveau 3.

2.3 Doelstelling van het onderzoek

Met dit onderzoek wil ik een bijdrage leveren aan de oplossing van een probleem in de praktijk. Het gaat om het opleidingsprobleem zoals dat ervaren wordt door de Stichting Humanitas: het verslechteren van de opleidingsprestaties. Ik wil dit probleem proberen te verhelderen door inzicht te geven in de beweegredenen van de betrokken medewerkers om al dan niet de opleiding te volgen en/of af te maken. Vervolgens wil ik aanbevelingen doen voor de aanpak van dit probleem.

2.4 Onderzoeksvragen

2.4.1 Onderzoeksvraag

Aansluitend op het vraagstuk van de organisatie wil ik in dit afstudeeronderzoek de volgende onderzoeksvraag beantwoorden:

Welke betekenis geven leerlingen, aspirant-leerlingen en ex-leerlingen Verzorgende niveau 3 van de Stichting Humanitas aan het volgen en afmaken van opleidingsactiviteiten?

2.4.2 Deelvragen

Om deze onderzoeksvraag te beantwoorden zijn er meerdere deelvragen geformuleerd, waarvan enkele zullen worden beantwoord aan de hand van de literatuur en andere aan de hand van een praktijkonderzoek bij de Stichting Humanitas.

1. Wat zijn opleidings- en ontwikkelingsactiviteiten in organisaties?
2. Welke persoonlijke factoren spelen een rol bij het deelnemen van medewerkers aan opleidings- en ontwikkelingsactiviteiten in organisaties?
3. Welke organisatorische factoren spelen een rol bij het deelnemen van medewerkers aan opleidings- en ontwikkelingsactiviteiten in organisaties?
4. Welke leerproces-factoren spelen een rol bij het deelnemen van medewerkers aan opleidings- en ontwikkelingsactiviteiten in organisaties?
5. Wat zijn opleidingsbehoeften van medewerkers in organisaties en hoe kunnen deze worden bepaald?
6. Welke overwegingen zijn van belang bij het deelnemen aan opleidingsactiviteiten voor medewerkers van de Stichting Humanitas?
7. Welke overwegingen zijn van belang bij het afmaken van opleidingsactiviteiten voor medewerkers van de Stichting Humanitas?
8. Wat vinden medewerkers van de Stichting Humanitas belangrijk voor een opleiding en hoe beleven zij het huidige opleidingsbeleid?

2.4.3 Begrippen

Er zijn verschillende begrippen die in de onderzoeksvraag en deelvragen en in dit onderzoek in zijn geheel een belangrijke rol spelen, namelijk: opleiding(sbeleid), opleiding- en ontwikkelingsactiviteiten en opleidingsbehoeften en –voorkeuren. In de literatuur worden verschillende betekenissen en interpretaties gegeven aan deze begrippen. Voor een helder en eenduidig beeld is het van belang om scherp te stellen wat ik in deze scriptie onder deze begrippen zal verstaan en waarom ik dat doe. In het theoretisch kader zal aan de hand van de literatuur worden uiteengezet welke betekenis aan de begrippen zal worden gegeven.

2.5 Relevantie onderzoek

2.5.1 Maatschappelijke relevantie

Ten eerste gaat het om een vraagstuk dat zich ‘afspeelt’ in de zorg, waarmee het algemeen belang van het verzorgen van zieke en oude mensen is gemoeid. Het is belangrijk dat er genoeg medewerkers zijn om deze mensen te kunnen verzorgen en om deze zorg te kunnen waarborgen.

De Stichting Humanitas krijgt door dit onderzoek meer inzicht in de factoren die een rol spelen bij de deelname van medewerkers aan opleidingsactiviteiten. Als dit duidelijk wordt, kan hier beter rekening mee worden gehouden en kan de organisatie uiteindelijk inspelen op de krapte op de arbeidsmarkt in het algemeen en aan het tekort van Verzorgenden niveau 3 in het bijzonder.

Tenslotte wordt in de hedendaagse loopbaanliteratuur aangenomen dat individuen hun werkzekerheid niet langer ontleen aan hun werkgever, maar aan de eigen employability. Employability verwijst naar de duurzame inzetbaarheid op de arbeidsmarkt, ofwel iemands vermogen om werk te behouden of te verkrijgen (Verbruggen et al, 2008). Een belangrijk onderdeel van employability is het ontwikkelen van medewerkers om breder inzetbaar te zijn. De Stichting Humanitas biedt de kans aan haar medewerkers om zich te ontwikkelen door opleidingen aan te bieden.

2.5.2 Praktische relevantie

Dit onderzoek is in eerste instantie relevant voor de Stichting Humanitas. Aan de hand van een inventarisatie van de opleidingsbehoeften en –voorkeuren van de medewerkers en van de factoren die van belang zijn bij de deelname aan opleidingsactiviteiten en een evaluatie van de huidige en de toekomstige werksituatie en het huidige en toekomstige opleidingsbeleid kan ik de organisatie inlichten over de gedachten van de medewerkers. Voor de organisatie is het belangrijk om te weten hoe zij erover denken, omdat het uiteindelijk de medewerkers zijn die de opleiding volgen. Uiteindelijk hoop ik aanbevelingen te kunnen doen voor veranderingen in het opleidingsbeleid, waardoor wellicht betere opleidingsprestaties kunnen worden bereikt.

2.5.3 Wetenschappelijke relevantie

In de literatuur over factoren die een rol spelen bij het deelnemen van medewerkers aan opleidings- en ontwikkelingsactiviteiten in organisaties, zijn vooral kwantitatieve onderzoeken te vinden. In deze onderzoeken wordt met name gezocht naar causale verbanden tussen factoren en naar modellen. Ook is het in deze onderzoeken belangrijk om de resultaten en modellen te kunnen generaliseren naar medewerkers in allerlei soorten organisaties. Deze onderzoeken zijn niet voor één bepaalde organisatie gedaan en worden niet in deze context geplaatst, maar voor de ‘wetenschap in zijn geheel’. In mijn onderzoek wil ik juist op zoek gaan naar betekenisgeving van medewerkers en staat hun beleving centraal. Ook kijk ik naar het vraagstuk vanuit een organisatie. Mijn doel is niet om de resultaten te kunnen generaliseren, maar juist om het bijzondere van deze situatie te onderzoeken. Ik wil me toespitsen op één organisatie en ook de context hiervan meenemen, zoals de specifieke inhoud en vorm van de bestaande opleiding in deze organisatie.

3. Theoretisch kader

3.1 Opleiden en ontwikkelen in organisaties

Strategisch Human Resource Management (SHRM) houdt zich bezig met het management van arbeidsrelaties en het personeelsbeleid van organisaties in interactie met de organisatiestrategie en de externe omgeving. Het gaat daarbij om de afstemming van personeelsbeleid op de organisatiestrategie en op de strategische organisatiedoelen. Daarnaast gaat het om de afstemming van de verschillende onderdelen en instrumenten van het personeelsbeleid onderling op elkaar en om het neerleggen van de verantwoordelijkheid voor HRM bij het lijnmanagement. Een ander belangrijk uitgangspunt is dat organisaties hun beleid op hun omgeving moeten afstemmen en dat dit beleid van organisaties ook gevolgen heeft voor deze omgeving. Hierin komt naar voren dat SHRM niet alleen beoordeeld wordt op de bijdrage die het levert aan organisatiedoelen als productiviteit en effectieve dienstverlening, maar ook op de maatschappelijke legitimiteit van organisatieactiviteiten. Om organisatiedoelen te realiseren zijn vanuit SHRM-perspectief gerichte en bewuste acties op vier velden van belang: personeelsvoorziening, personeelsontwikkeling, arbeidscondities en arbeidsrelaties. In deze scriptie gaat het om personeelsontwikkeling (Studiehandleiding SHRM, 2008).

Personeelsontwikkeling wordt in de literatuur ook vaak aangeduid als Human Resource Development (HRD). In het hierboven besproken perspectief wordt personeelsontwikkeling gezien als een onderdeel van HRM. Poell (2006) ziet echter een andere relatie tussen HRM en HRD. Volgens hem zijn HRM en HRD namelijk twee verschillende vakgebieden, die zich voor een belangrijk deel op hetzelfde gebied richten. Beide kijken naar de arbeidsrelatie tussen werknemers en werkgevers, HRM alleen meer vanuit de optiek van het positioneren van de juiste mensen op de juiste plaats en HRD meer vanuit het ontwikkelen van die mensen en die plaats.

De continue behoefte aan ontwikkeling van het individu en de organisatie wordt veroorzaakt door de talrijke eisen die tegenwoordig gesteld worden, zoals het behouden van superioriteit in de markt, het vergroten van de vaardigheden en kennis van werknemers en het vergroten van de productiviteit. Opleiden is één van de meest doordringende methodes voor het vergroten van de productiviteit van individuen en voor het communiceren van de organisatiedoelen naar nieuw personeel (Arthur et al, 2003). Verder eisen de veranderde werkplek, de competitie tussen bedrijven en de veranderingen in de omgeving medewerkers die uiterst competent en flexibel zijn. Technologische vooruitgangen, met name in de ICT, hebben de traditionele ideeën van de werkplek veranderd (Muhamad & Idris, 2005). De kennis en vaardigheden van het arbeidspotentieel van een organisatie zijn dus in groeiende mate belangrijk geworden voor de prestatie, competitie en innovatie (Tharenou et al, 2007). Dit alles zorgt ervoor dat het opleiden en ontwikkelen van werknemers tegenwoordig één van de meest wijdverspreide HR-praktijken is (Dysvik & Kuvaas, 2008).

In de literatuur zijn verschillende definities van HRD te vinden. Er zijn meerdere discussies aan de gang over de vraag of binnen het vakgebied van HRD de nadruk moet liggen op leren of op prestatie. De dominante discours in het vakgebied legt de nadruk op het vergroten van de prestaties en de productiviteit, om aandeelhouders tevreden te stellen (Bierema & D'Abundo, 2004). Desondanks zijn er meerdere definities van HRD te vinden die niet het economische belang bovenaan stellen, maar ook een plek geven aan de ontplooiing van mensen. Nadler en Nadler (1989) omschrijven HRD als georganiseerde leerervaringen, verzorgd door werkgevers, in een specifieke tijdsperiode, om de mogelijkheid tot verbetering

van prestatie en/of persoonlijke groei te brengen. Vervolgens omschrijven McLean en Mclean (2001) HRD als elk proces of elke activiteit die, aanvankelijk of over de lange termijn, het potentieel heeft om op werk gebaseerde kennis, expertise, productiviteit en tevredenheid van volwassenen te ontwikkelen. Dit gebeurt met het oog op een persoonlijk of collectief resultaat of met het oog op de opbrengst van een organisatie, gemeenschap, natie of van de gehele mensheid. Beide definities leggen de nadruk op het belang van persoonlijke groei en opbrengst.

Poell (2006) ziet HRD als het organiseren van het leren. Onder organiseren verstaat deze auteur het aanbrengen van een zekere samenhang in de activiteiten die werknemers ondernemen. Onder leren verstaat hij het ondernemen van zichtbare en/of mentale activiteiten die leiden tot een verandering in de persoonlijke actietheorie van werknemers. De definitie die de auteur geeft aan HRD is als volgt:

“Human Resource Development is het organiseren van individuele en collectieve leerprocessen gericht op de persoonlijke en professionele ontwikkeling van werknemers alsmede het functioneren van de organisaties als geheel.” (Poell, 2006)

Het onderliggende idee hierbij is dat werknemers die door hun organisatie gefaciliteerd worden om zich te ontplooiën, er vervolgens ook belang bij hebben om bij te dragen aan het succes van die organisatie. Naar mijn mening is dit een waardevol idee en is deze definitie veelomvattend.

Binnen het vakgebied HRD hebben twee fundamentele verschuivingen plaatsgevonden in de manier waarop het leren en ontwikkelen van mensen wordt gemanaged en naar voren wordt gebracht. Ten eerste zien we een verschuiving van opleiden naar leren. Opleiden wordt dan gedefinieerd als een set van activiteiten die reageren op aanwezige behoeften en gefocust zijn op de opleider. Daarentegen wordt leren omschreven als een proces dat zich richt op het ontwikkelen van de potentie van individuen en organisaties en op het bouwen van competenties voor de toekomst. Ten tweede zien we een verschuiving van HRD naar SHRD. SHRD benadrukt de link tussen de wijze waarop mensen in de organisatie worden ontwikkeld en het behalen van organisatiedoelen. Ook komt hierin naar voren dat competitieve voordelen worden behaald door de strategische ontwikkeling van mensen (Beardwell & Claydon, 2007).

In deze scriptie gaat het om het opleiden van medewerkers. Er worden veel verschillende definities gegeven aan het begrip ‘opleiding’. Volgens Bergenhenegouwen et al (2002) is het strategisch opleidingsbeleid binnen organisaties erop gericht het opleidingsbeleid en de opleidingsactiviteiten expliciet af te stemmen op de doelstellingen en de strategie van de organisatie. De auteurs geven aan dat in het algemeen voor de term opleidingsactiviteit de term bedrijfsopleiding gebruikt wordt, waaraan zij de volgende definitie geven:

“Een bedrijfsopleiding is een binnen het organisatiebeleid passende voorziening op het gebied van onderwijs, training en ontwikkeling die erop gericht is bij leden van arbeidsorganisaties doelgerichte leerprocessen te realiseren in het kader van hun functie, functioneren of loopbaan in de organisatie.” (Bergenhenegouwen et al, 2002)

Al-Emadi (2007) definieert opleiding als geplande activiteiten die door de organisatie op touw worden gezet om de kennis en vaardigheden van een baan te vergroten of om de houdingen en het gedrag van medewerkers te veranderen, overeenkomstig de organisatiedoelen en de eisen van de baan. Het opleiden van medewerkers omvat formele training, informele training, on-the-job training, professionele ontwikkeling en andere ontwikkelings- en leeractiviteiten die de medewerker voorbereiden op zijn of haar huidige baan of mogelijke toekomstige banen.

Volgens de auteur is het doel van opleiding voor medewerkers om de kennis, de vaardigheden en het gedrag te beheersen dat wordt benadrukt in opleidingsprogramma's en om dit ook toe te passen in de dagelijkse activiteiten. Beide auteurs (Bergenhengouwen et al, 2002; Al-Emadi, 2007) benadrukken het belang voor de organisatie van het opleiden van medewerkers. Hierbij gaan ze voorbij aan het feit dat medewerkers zelf ook belang hebben bij persoonlijke ontwikkeling, zoals in de beschrijving van HRD door Poell (2006) wel naar voren komt. Het is opvallend dat dit belang bij het beschrijven van HRD wel en bij het definiëren van opleiden niet naar voren komt. Dit zou kunnen liggen aan de eerder genoemde verschuiving van opleiden naar leren binnen het vakgebied HRD.

Verschillende auteurs brengen voordelen van het opleiden van personeel naar voren. Ten eerste helpt opleiding medewerkers bij het verbeteren en vergroten van hun vaardigheden, loon en carrièrepromotie (Tharenou, 2001). Verder kan personeelsontwikkeling, en in het bijzonder opleiding, individuen en organisaties helpen om effectiever te werken, zich aan te passen aan veranderingen in de omgeving en om individuele en organisatorische doelen te bereiken (Narayan & Steele-Johnson, 2007). Vervolgens leiden opleidingsactiviteiten niet alleen tot ontwikkeling van medewerkers en verbetering van hun vaardigheden, maar ook tot een grotere tevredenheid met de baan en een groeiende binding met de organisatie (Paul & Anantharaman, 2004). Tenslotte maken werknemers, managers en organisaties veel gebruik van opleiding om werkproblemen op te lossen. Opleiding wordt dan bijvoorbeeld gebruikt om de huidige baanvaardigheden te verbeteren, om voor te bereiden op carrièrepromotie of om bij te scholen voor nieuwe of veranderde eisen die aan een baan worden gesteld (Tannenbaum et al, 1991).

Een indirecte uitkomst van leren en ontwikkelen is employability. Dit is een begrip dat gangbaar is geworden door de toename van flexibele contracten en de toename van onzekerheid over werkgelegenheid gedurende de jaren '90 (Beardwell & Claydon, 2007). Het employability-idee houdt in dat een geslaagde loopbaan wordt verzekerd door het bezitten van de juiste capaciteiten om voortdurend inzetbaar te zijn op de interne en externe arbeidsmarkt. Employability kan dus betrekking hebben op de interne arbeidsmarkt, interne employability (onder andere Boom & Metselaar, 2001; Groot & Maassen van den Brink, 2000; van der Velde & van den Berg, 2000; Wilk & Sacket, 1996). Daarnaast kan de nadruk ook liggen op de inzetbaarheid op de externe arbeidsmarkt, externe employability (Gasperz & Ott, 1996) of op beiden (de Grip et al, 1999; Delsen, 1998; de Vries et al, 2001; Harvey, 2001; Hillage & Pollard, 1998; van Dam, 1999; van der Heijden, 2002).

Ondanks de toenemende aandacht voor het begrip, bestaat er nog weinig duidelijkheid over wat employability nu precies is en hoe het kan worden onderzocht. Forrier en Sels (2005) beschrijven employability als de kans om een baan te krijgen en/of te behouden. Deze auteurs stellen een employability-procesmodel voor, dat in kaart brengt welke factoren invloed uitoefenen op iemands kansen op een baan en hoe die factoren op elkaar kunnen inspelen. Binnen dit model bestaat het bewegingskapitaal uit de individuele kenmerken en competenties die de mobiliteitskansen op de arbeidsmarkt bepalen. Opleiding, taakverbreding, taakverruiming en loopbaanbegeleiding zijn belangrijke activiteiten om iemand bewegingskapitaal te verruimen. De mate waarin iemand deelneemt aan activiteiten tot behoud of ter verruiming van het bewegingskapitaal hangt sterk af van de 'kansen' die hiervoor worden gecreëerd. Daarnaast speelt de bereidheid van het individu om hieraan deel te nemen ook een belangrijke rol. Zo komen we dan uiteindelijk uit bij waar het in deze scriptie om gaat: de deelname van medewerkers aan opleidings- en ontwikkelingsactiviteiten.

3.2 Opleidings- en ontwikkelingsactiviteiten

Wat wordt precies onder opleidings- en ontwikkelingsactiviteiten verstaan? Auteurs maken wisselende onderverdelingen in de verschillende opleidings- en ontwikkelingsactiviteiten. De verschillen tussen de kenmerken van de soorten activiteiten kunnen van belang zijn bij het onderzoeken van participatie in opleidings- en ontwikkelings-activiteiten, aangezien de factoren die meespelen bij de participatie van activiteitsoort tot activiteitsoort zullen variëren.

Volgens Thijssen (2005) kunnen HRD-activiteiten, aan de hand van twee dimensies, in verschillende categorieën en in vier typen worden verdeeld. De *eerste* dimensie die de auteur onderscheidt is het abstractieniveau; HRD-activiteiten kunnen een hoger of juist een lager abstractieniveau hebben, respectievelijk meer generiek dan wel specifiek van aard zijn. De *tweede* dimensie is de formalisatiegraad; HRD-activiteiten kunnen meer of minder formeel van aard zijn, respectievelijk wel of niet gestructureerd door een opleidingsprofessional. De combinatie van deze twee dimensies leidt tot het zogenaamde HRD-kwadrantenmodel, waarbinnen vier typen HRD-activiteiten kunnen worden onderscheiden: werkplekactiviteiten, cursusactiviteiten, educatieactiviteiten en netwerkactiviteiten.

Werkplekactiviteiten hebben een laag abstractieniveau en een lage formalisatiegraad. Hierbij gaat het om HRD-activiteiten die op de werkplek plaatsvinden, waarbij wordt geleerd door begeleiding van of naar het voorbeeld van een ervaren collega of chef. Directe supervisie en observerend leren spelen een belangrijke rol bij het leren van concrete, situatiegebonden taken. Cursusactiviteiten hebben een laag abstractieniveau en een hoge formalisatiegraad. Hierbij gaat het om het volgen van kortdurende organisatie-interne of –externe cursussen. Het betreft variërende vormen van instructie (mondeling, schriftelijk, elektronisch) die een sterk how-to-do-karakter hebben: een specifieke kennis over hoe te handelen op allerlei terreinen. Educatieactiviteiten hebben een hoog abstractieniveau en een hoge formalisatiegraad. Hierbij gaat het om meer langdurige opleidingen, vergelijkbaar met beroepsonderwijs. Deze HRD-activiteiten hebben vaak brede functie- of –beroepsprofielen als basis. Ze kunnen organisatie-intern worden gerealiseerd, maar vaak zal er sprake zijn van uitbesteding of van participatie in beroepsonderwijsprogramma's. Netwerkactiviteiten tenslotte hebben een hoog abstractieniveau en een lage formalisatiegraad. Het betreft hier het zelfstandig verwerven van kennisintensieve expertise (via zelfstudie of het doen van onderzoek) en de uitwisseling ervan en de reflectie erop in organisatie-externe professionele netwerken. Communicatie met collega's op een hoog abstractieniveau over nieuw verworven vakkennis is een belangrijk kenmerk (Thijssen, 2005). In mijn onderzoek wordt de participatie in een educatieactiviteit onderzocht. Het is van belang om dit in het achterhoofd te houden, aangezien de factoren die meespelen bij de participatie per activiteitsoort zullen variëren.

Ook kan een onderscheid worden gemaakt tussen formeel, informeel en incidenteel leren. Formeel leren wordt in het algemeen georganiseerd door de onderneming, voor haar medewerkers. Voorbeelden ervan zijn trainingprogramma's, het hebben van een mentor en programma's die de overtuiging om een certificaat te halen promoten. Informeel leren vindt plaats buiten de formele institutionele omgeving en incidenteel leren is meestal niet opzettelijk. Dit kan gebeuren wanneer iemand leert van fouten of inzicht krijgt door het uitvoeren van een bepaalde taak (Muhamad & Idris, 2005).

Vervolgens wordt on-the-job leren omschreven als alle impliciete of expliciete mentale activiteiten en processen die worden uitgevoerd in de werkcontext en die leiden tot relatief permanente veranderingen in kennis, houdingen of vaardigheden. On-the-job leren kan

worden vastgelegd in het lopende werkproces, in speciaal ontworpen leerprogramma's of in situaties buiten het werk. Het bevat al het leren dat de kwaliteit van het werk van de werknemer, hun employability en hun persoonlijke ontwikkeling verbetert (Berings et al, 2008). Daarentegen is off-the-job leren het leren dat plaatsvindt buiten de werkplaats van de werknemer om. Enkele kenmerken ervan zijn dat de leraar de kern is, dat het is gebaseerd op het klaslokaal, dat het geconcentreerd is op het proces en dat het kennis oplevert die moeilijk over te brengen is naar de werkplaats (Beardwell & Claydon, 2007).

Meerdere auteurs spreken van een verschuiving in de inhoud van HRD-activiteiten. Volgens Thijssen (2005) zijn bedrijfsopleidingen of HRD-activiteiten lange tijd beschouwd als formele leeractiviteiten. Het betrof off-the-job opleiding in klaslokalen, waarbij communicatie en relatie met het management op de werkplek beperkt was en het vaak ging om aanvullende voorzieningen op het verkregen regulier (beroeps)onderwijs. Bedrijfsopleidingen hadden toen nauwelijks een strategische functie en werden slechts beschouwd als een kostenpost, niet als een investering met het oog op het realiseren van organisatiedoelen. Tegenwoordig omvatten HRD-activiteiten echter een gevarieerde reeks van mogelijkheden tot kwalificatie-ontwikkeling. Van Zolingen et al (2000) geven aan dat in plaats van traditionele off-the-job training tegenwoordig een duidelijke tendens te zien is naar on-the-job training. Ook Clarke (2004) brengt naar voren dat traditioneel gezien veel activiteiten die gericht zijn op leren in organisaties, een behoorlijke mate van off-the-job methoden bevatten, zoals opleidingscursussen, seminars en onderwijsprogramma's. Volgens de auteur is één van de belangrijkste ontwikkelingen in het veld van HRD de verhoogde focus op werk-gebaseerd leren oftewel op informele methoden van leren.

In mijn onderzoek gaat het echter om een formele leeractiviteit, die off-the-job plaatsvindt. Aangezien deze vorm van opleiden de laatste tijd minder toegepast lijkt te worden, moet hier rekening mee worden gehouden en in het achterhoofd worden gehouden dat het gaat om een 'ouderwetse' vorm van opleiden. Tenslotte moet, zoals in het begin al duidelijk werd, in mijn onderzoek ook in acht worden genomen dat de participatie van activiteitsoort tot activiteitsoort zal variëren

3.3 Het leren van volwassenen

Het leren in organisaties gebeurt door volwassenen en volwassenen leren op een andere manier dan kinderen en jongeren. Het leren van volwassenen wordt bestudeerd in de volwassen leertheorie. Er zijn verschillende meningen over de relatie tussen HRD en deze volwassen leertheorie. Yang (2004) geven aan dat beide velden meerdere filosofische grondslagen delen op verschillende niveaus. De volwassen leertheorie komt grotendeels uit het veld van volwassenenonderwijs voort en kan worden gezien als een collectie van concepten, modellen, samenstellingen en theorieën die een uniek verslag geven van wat, hoe en waarom werkende volwassenen leren. HRD als studieveld komt voort uit economische, psychologische en systeemtheorieën. Desondanks geeft de auteur aan dat de volwassen leertheorie een unieke basis vormt voor de HRD-theorie. Ook door Wang & Wang (2004) wordt de volwassen leertheorie gezien als het fundament van HRD en volgens Kessels en Poell (2004) zijn de andragogie en de theorie van sociaal kapitaal een paar en zouden deze gezien moeten worden als een deel van de fundering van HRD.

De volwassen leertheorie is grotendeels niet van toepassing op het opleiden van medewerkers in organisaties, maar op de volwasseneneducatie. Desondanks kunnen enkele aspecten van het leren van volwassenen wel van belang zijn bij het opleiden van volwassenen in organisaties.

In de literatuur treft men verschillende kenmerken van het leren van volwassenen. Als meest kenmerkende eigenschap van de oudere werknemer vond Belbin (in Thijssen & de Greef, 1989) een weerzin tegen die leersituaties waarin hij in zijn jeugd op school een gevoel van falen heeft ervaren. Daarmee samen gaan volgens hem vaak gevoelens van angst en onzekerheid. Rogers (in Thijssen & de Greef) veronderstelt dat lerende volwassenen problemen hebben met het opdiepen van informatie uit het geheugen, omdat ze meer gestoord worden door extra activiteiten, zoals de zorg voor een gezin. Ook leren en werken volwassenen langzamer en is nauwkeurigheid voor hen belangrijker dan snelheid. Verder constateerde Rogers een passieve, receptieve houding in leersituaties, een angst om te falen en een strengheid in het oplossen van problemen. Tenslotte zorgt de rijke en complexe ervaring waarover volwassenen beschikken, voor een vooringenomenheid tegenover nieuwe opdrachten. Van Knox (in Thijssen & de Greef) legt vooral de nadruk op de fysiologische en fysieke veranderingen die zich met het ouder worden voordoen en de wijzigingen in aanpassings- en leervermogen. Tijdsbeperking en tijdsdruk hebben een ongunstige invloed op de leerprestaties van ouderen. Ouderen willen snel zekerheid hebben over het nut van wat ze leren en ze willen zo snel mogelijk praktijktoepassingen zien. Persoonlijke leerdoelen zijn erg belangrijk. Angst en een defensieve houding kenmerken de volwassen persoon in leersituaties en door negatieve ervaringen uit het verleden worden schoolse leersituaties wantrouwend bekeken. Bovenstaande auteurs beschrijven verschillende kenmerken van het leren van volwassenen. Sommige aspecten komen bij al deze auteurs naar voren, zoals de angst die volwassenen ervaren, terwijl andere aspecten, zoals de eigenschap nauwkeurigheid, slechts bij één van de auteurs naar voren komen.

Een andere bekende auteur op dit gebied is Knowles (1984, 2005). Volgens deze auteur is er een andragogisch model nodig om het leren van volwassenen te begrijpen en zijn er enkele aannames waar dit model rekening mee moet nemen. Deze assumpties bestaan uit meerdere eigenschappen van volwassen leerlingen. Ten eerste zien volwassen zichzelf als verantwoordelijk, zelfsturend en onafhankelijk. Ze hebben een behoefte om vrij te zijn en om zichzelf te leiden. Ten tweede hebben volwassenen een fundament van leefervaringen en kennis verzameld, dat werkgerelateerde activiteiten, familieverantwoordelijkheden en eerder onderwijs kan bevatten. Ze moeten het leren verbinden aan deze basis van kennis en ervaring. Ook zijn volwassenen georiënteerd op het doel. Bij de inschrijving voor een leerprogramma weten ze al wat het doel is dat ze willen bereiken. Daardoor waarderen ze een onderwijsprogramma dat goed georganiseerd is en uit duidelijk gedefinieerde onderdelen bestaat (Knowles, Knowles et al).

Vervolgens zijn volwassenen georiënteerd op relevantie. Ze moeten sterk een reden zien om iets te leren en het leren moet, wil het voor hen van waarde zijn, ook toepasbaar zijn op hun werk en andere verantwoordelijkheden. Vaak is hun oriëntatie naar leren gecentreerd op het probleem en op relevantie voor hun huidige leefsituatie. Verder zijn volwassenen praktisch ingesteld en richten ze zich op de aspecten van een les die het bruikbaarst zullen zijn in hun werk. De leerbereidheid van volwassenen is met het vorderen van de personeelontwikkeling steeds meer afhankelijk van de mate waarin zij de noodzaak van de opgelegde taken inzien. Tenslotte neigen volwassenen ernaar om meer intern gemotiveerd te zijn. Volwassenen zijn meestal gemotiveerd om te leren als gevolg van interne of intrinsieke factoren, en minder als gevolg van externe of extrinsieke factoren (Knowles, Knowles et al). Als we de theorie van Knowles met die van de andere auteurs (Belbin, Rogers, Van Knox) vergelijken zien we zowel overeenkomsten als verschillen tussen de theorieën. Aspecten die overeenkomen met elkaar zijn de ervaring die volwassenen hebben, de praktische instelling en de oriëntatie op

doel en relevantie. Kenmerken die alleen Knowles (1984, 2005) beschrijft zijn de interne motivatie en de zelfsturing als eigenschappen van volwassenen.

3.4 Deelname van medewerkers aan opleidings- en ontwikkelingsactiviteiten

Er zijn veel theorieën en modellen over het leren van volwassenen, maar deze hebben enkele beperkingen in hun toepassing op leerparticipatie in HRD-interventies. De modellen zijn namelijk ontwikkeld om publieke beleidmakers te helpen om nationale, lokale of gemeenschappelijke volwassenenonderwijs programma's onder te verdelen. Daarentegen zijn HRD-interventies gericht op de organisatie en worden ze meestal niet gedreven door bepaalde bedrijfsdoelen. Daardoor zijn variabelen die leerparticipatie in het algemene leren van volwassenen determineren niet toepasbaar of niet relevant voor leerparticipatie in HRD-interventies (Wang & Wang, 2004).

Er zijn enkele fundamentele verschillen tussen leerparticipatie in het algemene leren van volwassenen en in HRD-interventies. Ten eerste heeft de beslissing om te participeren verschillende oorsprongen. In algemeen volwassenenonderwijs wordt de beslissing om te participeren meestal intern genomen door de individuen. Bij HRD-interventies ontstaat de beslissing om te participeren in de organisaties en wordt deze dus extern genomen. Leerprogramma's worden dan door organisaties opgericht om baanprestatie te vergroten en om productiviteit te verbeteren. Hier wordt echter uit gegaan van één bepaalde definitie van HRD, die meer gericht is op het belang van de organisatie en niet op het belang van het individu, zie paragraaf 3.1. Verder kunnen medewerkers in de praktijk ook zelf aangeven als zij zich willen ontwikkelen en wordt deze beslissing dus niet altijd door de organisatie genomen. Ten tweede speelt bij algemeen volwassenenonderwijs de socio-economische omgeving een kritieke rol, maar in de HRD-realiteit is de invloed van socio-economische factoren op de participatie van leerlingen indirect en minder cruciaal. Ook verschillen de motivatiefactoren die de beslissing om deel te nemen beïnvloeden tussen volwassenenonderwijs en HRD-interventies. Tenslotte zijn de investeringsbronnen van de leerparticipatie verschillend. Algemene volwassenenonderwijs-programma's worden meestal gefinancierd door publieke bronnen, terwijl de HRD-gerelateerde leerinterventies meestal worden gesponsord door de organisaties (Wang & Wang, 2004).

Participatie in het algemene leren van volwassenen en in HRD-interventies is verschillend. Wel is de deelname en participatie van medewerkers in leerinterventies een belangrijk punt voor bedrijfspraktijken, maar ook voor de theorievorming in Human Resource Development (HRD). Om effectief te zijn en om voorgenomen bedrijfsuitkomsten te bereiken en te behalen, hangen HRD-leerinterventies in eerste instantie af van de volledige participatie, deelname en betrokkenheid van medewerkers. Er is dus veel belang mee gemoeid om een theorie te ontwikkelen omtrent participatie in leren in HRD-interventies. Een HRD-leerinterventie is een investeringsactiviteit voor organisaties en participatie en voltooiing is een voorwaarde om deze investering betekenisvol, productief en vruchtbaar te kunnen laten zijn. Het bestuderen van dit onderwerp en het identificeren van de factoren die van invloed zijn en hun onderlinge relaties, kan organisaties belangrijk inzicht in de investering in het menselijk kapitaal verschaffen. Door het kennen van de patronen in het participeren in leren en de factoren die dit participatiegedrag determineren, zullen organisaties ook in staat zijn om beleid en strategieën te ontwikkelen om effectief de actieve participatie van werknemers aan te moedigen, te motiveren en te ondersteunen. Hierdoor kan het percentage van medewerkers dat stopt worden verminderd of worden voorkomen (Wang & Wang, 2004).

Ook volgens Maurer et al (2003) is inzicht in de factoren die deelname in opleidings- en ontwikkelingsactiviteiten voorspellen om verschillende redenen belangrijk. Ten eerste kan dit het theoretische inzicht vergroten, niet alleen voor de typen mensen die meedoen aan leren, maar ook voor de typen contexten of situaties die de deelname kunnen faciliteren. Zo'n inzicht kan ook uitvoerders helpen om beter geïnformeerde beslissingen te maken in het ontwerpen en uitvoeren van ontwikkelingsprogramma's in organisaties. Dit alles pleit voor het belang van mijn onderzoek.

Ondanks de grote waarde die aan het onderwerp wordt gehecht, heeft de participatie van medewerkers in HRD-interventies weinig aandacht gekregen van de onderzoekers en is onderzoek naar deelname van medewerkers aan HRD-interventies schaars (Wang & Wang, 2004). Er is relatief gezien weinig onderzoek dat zich bezig heeft gehouden met een voorstelling van de variabelen die verbonden zijn met de deelname van werknemers aan werkgerelateerde opleidings- en ontwikkelingsactiviteiten (Maurer et al, 2003). Ondanks het feit dat onderzoek schaars is zijn er wel enkele artikelen geschreven en onderzoeken gedaan. Daar wil ik mij dan ook in dit stuk op baseren.

3.5 Persoonlijke factoren

Wang & Wang (2004) beschrijven drie clusters van variabelen die een van belang zijn bij de participatie van medewerkers en het afmaken of stoppen met HRD-leerinterventies: persoonlijke of individuele factoren, organisatorische factoren en leerprocesfactoren. De onderverdeling die deze auteurs hanteren, wil ik gebruiken om in dit theoretisch kader een onderverdeling te maken in de factoren die van belang zijn bij het participeren in en het afmaken van opleidings- en ontwikkelingsactiviteiten door medewerkers. Naar mijn mening omvat deze onderverdeling alle factoren die ook in de overige artikelen (Maurer et al, 2003, 2008; Noe & Wilk, 1993; Tharenou, 1997, 2001) worden besproken.

Motivatie

Motivatie is een eerste persoonlijke factor. Het is een psychologische karaktereigenschap, die veroorzaakt dat een individu op een bepaalde manier gedraagt bij het bereiken van vooraf gedefinieerde doelen. Opleidingsmotivatie wordt door auteurs op verschillende manieren onderverdeeld. Volgens Wang en Wang (2004) kan leerparticipatie die gerelateerd is aan motivatie verder worden onderverdeeld in motivatie om te leren, carrière-inzicht en baanbetrokkenheid. Motivatie om te leren refereert aan de wens, de aandacht en de moeite die nodig is om een bepaalde leertaak te voltooien. Dit is positief gerelateerd aan deelname in opleidings- en ontwikkelingsactiviteiten. Carrière-inzicht is vervolgens de mate waarin een persoon kennis bezit over zijn of haar aan carrière gerelateerde sterke en zwakke punten en over carrièredoelen en plannen. De auteurs geven aan dat er een verband is tussen carrière-inzicht en deelname. Tenslotte wordt baanbetrokkenheid omschreven als de mate waarin een werknemer zijn of haar werk beschouwd als een centrale levenszorg. Een persoon die een hoge mate heeft van baanbetrokkenheid, zal eerder participeren in baangerelateerde leerprogramma's en deze ook afmaken.

Ook Tharenou (2001) is van mening dat de motivatie van werknemers hun participatie in opleiding en ontwikkeling beïnvloedt. Volgens deze auteur kan opleidingsmotivatie echter worden onderverdeeld in motivatie om te leren, zelfwerkzaamheid en motivatie door verwachting. Daarbij komt alleen motivatie om te leren overeen met Wang en Wang (2004). Het begrip zelfwerkzaamheid licht ik in de volgende alinea toe. Motivatie door verwachting is de verwachting van de werknemer dat deelname aan de opleiding zal resulteren in

vaardigheden, kennis en vermogen, die weer leiden tot uitkomsten van waarde. Uit de resultaten van Tharenou's onderzoek blijkt dat motivatie om te leren en motivatie door verwachting gelijkmatig helpen om participatie in opleiding en ontwikkeling te verklaren, buiten individuele, baangerelateerde en organisatorische factoren om. Hoe hoger de opleidingsmotivatie, des te eerder medewerkers participeren in opleiding en ontwikkeling in de volgende 12 maanden. Beide vormen van opleidingsmotivatie verklaren direct de participatie en ze doen dit in combinatie met de werkomgeving. Tenslotte blijkt ook uit het onderzoek van Noe en Wilk (1993), dat motivatie om te leren een consistente, significant positieve invloed heeft op verschillende uitkomsten die gerelateerd zijn aan ontwikkelingsactiviteiten.

Zelfwerkzaamheid

Zelfwerkzaamheid refereert aan de overtuiging en het vertrouwen van de werknemer in het presteren in een taak of in het aanpakken van een uitdaging in leren. Een werknemer zal eerder participeren in een leerprogramma en deze afmaken, als hij of zij vertrouwen heeft in de leeruitkomsten (Wang & Wang, 2004). Volgens Noe en Wilk (1993) gaat het bij zelfwerkzaamheid echter om opvattingen van medewerkers dat zij om kunnen gaan met uitdagende en veranderende situaties. Individuen die hoge niveaus van zelfwerkzaamheid hebben, zullen er eerder voor kiezen om deel te nemen aan uitdagende opdrachten en zullen eerder verantwoordelijkheid nemen voor professionele ontwikkeling dan individuen met lage niveaus van zelfwerkzaamheid. Als we deze definities met elkaar vergelijken zien we dat het bij de eerste definitie meer gaat om het vertrouwen dat de werknemer heeft en bij de tweede om verantwoordelijkheid. Uit de resultaten van Noe en Wilk's onderzoek blijkt dat hoe hoger het niveau van zelfwerkzaamheid van de werknemer, hoe positiever hun leerhoudingen, hoe sterker de overtuiging dat ze positieve voordelen zullen behalen uit hun deelname in ontwikkelingsactiviteiten en hoe meer ze zich bewust zijn van hun ontwikkelingsbehoeften.

Maurer et al (2003) brengen naar voren dat zelfwerkzaamheid uit twee typen bestaat: absolute zelfwerkzaamheid voor ontwikkeling (de overtuiging dat iemand zijn of haar competenties kan verbeteren in vergelijking met de huidige competenties) en relatieve zelfwerkzaamheid (de overtuiging dat iemand zijn of haar vaardigheden kan verbeteren relatief gezien naar andere mensen). Uit de resultaten van het onderzoek blijkt dat allebei de typen zelfwerkzaamheid voor ontwikkeling onafhankelijk van elkaar en significant bijdragen aan houdingen van medewerkers. Bovendien blijkt dat beide typen indirecte effecten hebben op intenties om te participeren en op de daadwerkelijke participatie in ontwikkelingsactiviteiten. Relatieve zelfwerkzaamheid om te leren werd voorspeld door waargenomen relatieve intelligentie, terwijl absolute zelfwerkzaamheid voor ontwikkeling werd voorspeld door eerdere participatie-ervaringen van een persoon. In mijn onderzoek wil ik mij niet beperken tot één van de typen, maar open staan voor beiden.

Organisatielidmaatschap

Het organisatielidmaatschap bestaat uit de titel of de positie van de baan en de duur van het dienstverband in dezelfde baan, dezelfde organisatie of in hetzelfde beroep. Het heeft een significante relatie met participatie in opleidings- en ontwikkelingsactiviteiten (Wang & Wang, 2004). Tharenou (1997) brengt naar voren dat participatie in opleiding en ontwikkeling zal verminderen, naarmate iemand langer bij dezelfde baan, dezelfde organisatie of in hetzelfde beroep zit. Dit komt omdat er dan minder terug te zien is van datgene waarin is geïnvesteerd. De auteur geeft aan dat de betekenis die aan dienstverband wordt gegeven van beroep tot beroep verschilt. Bij sommige beroepen is het immers nodig om constant professionele kennis te updaten, terwijl dat bij andere beroepen minder nodig is. Desondanks

geeft diensverband, in het onderzoek dat deze auteur heeft uitgevoerd, geen significante verschillen in participatie, terwijl positie van de baan en lengte van het dienstverband in dezelfde baan en organisatie in het onderzoek van Noe en Wilk (1993) wel een significante relatie hebben met participatie in ontwikkelingsactiviteiten. Dit komt volgens hen door de invloed die deze variabelen hebben op de mogelijkheden van medewerkers om deel te nemen aan ontwikkelingsactiviteiten.

Persoonlijke eigenschappen

Persoonlijke eigenschappen, zoals leeftijd, geslacht, opleidingsachtergrond, etnische groep en echtelijke status, zijn volgens Wang en Wang (2004) significante variabelen die participatie in leren beïnvloeden. Desondanks wordt in het onderzoek van Tharenou (1997) over het algemeen geen steun gevonden voor demografische variabelen als voorspellers van opleiding en ontwikkeling. Significante effecten van leeftijd zijn zwak en ook wordt in deze studie de participatie van mannen en vrouwen in opleiding en ontwikkeling gelijk voorspeld door persoonlijke, baangerelateerde en organisatorische factoren. Een mogelijke verklaring die de auteur hiervoor geeft is dat de steekproef bestond uit fulltime medewerkers - de geslachtsverschillen zullen voor deze groep gelimiteerd zijn - en de participanten uit de steekproef voornamelijk in de publieke sector werkten. Familievariabelen blijken in deze studie dus onbelangrijk voor vrouwen bij de participatie in opleiding en ontwikkeling. Ook in een later uitgevoerd onderzoek door dezelfde auteur maken echtelijke status en kinderen geen verschil in de resultaten, omdat ze geen of nauwelijks correlatie hebben met opleiding en ontwikkeling (Tharenou, 2001). De enige persoonlijke eigenschap die in het onderzoek van Tharenou (1997) wel invloed heeft op de participatie in opleiding en ontwikkeling is het niveau van opleiding. Opleiding en ontwikkeling lijken namelijk te verhogen, naarmate het niveau van opleiding waarmee iemand aan een baan begint stijgt.

Maurer et al (2003) onderzochten onder andere de invloed van leeftijd op participatie in opleiding en ontwikkeling. Over het algemeen melden oudere werknemers dat ze zich minder cognitief bekwaam voelen. Bovendien hebben ze lagere percepties van hun eigen leerqualiteiten. Deze resultaten komen in het algemeen overeen met zowel bestaande stereotypes als met data betreffende het huidige functioneren binnen sommige cognitieve processen. In dit onderzoek beïnvloedt de leeftijd van een werknemer dus negatief de individuele en situationele variabelen die helpen om een persoon in staat te stellen of geneigd te maken voor ontwikkeling. De auteurs maken in hun onderzoek een onderscheid tussen chronologische leeftijd (het aantal jaren dat iemand oud is) en waargenomen relatieve leeftijd (percepties van hoe oud de persoon is relatief gezien naar zijn of haar werkgroep). Alhoewel de algemene effecten van leeftijd in het onderzoek relatief klein waren en geen indirect effect hadden op de betrokkenheid van werknemers in opleiding en ontwikkeling, is het interessant om te zien dat er wel een verschil is tussen de invloed van chronologische en waargenomen relatieve leeftijd. In de studie komt namelijk naar voren dat chronologische leeftijd een negatieve relatie heeft met steun die wordt gegeven buiten het werk om, terwijl waargenomen relatieve leeftijd een negatieve relatie heeft met steun die wordt gegeven binnen het werk. Ook blijkt uit het onderzoek dat de chronologische leeftijd, en niet de waargenomen relatieve leeftijd, een significante relatie heeft met carrièrevariabelen, een positieve relatie met baanbetrokkenheid en een negatieve relatie met waargenomen behoeften voor ontwikkeling.

Leerstijl en mentaal vermogen

Een leerstijl is de samenstelling van favoriete of karakteristieke cognitieve, affectieve en psychologische factoren. Deze factoren zijn relatieve en stabiele indicatoren van hoe een persoon waarneemt en reageert op zijn of haar leeromgeving. Het refereert ook naar de

cognitieve stijl, die bestaat uit intrinsieke en informatieverwerkende patronen en die de typische manier van waarnemen, denken, onthouden en het oplossen van problemen representeert. Volgens Wang & Wang (2004) oefent deze leerstijl invloed uit op de participatie in opleidings- en ontwikkelingsactiviteiten. Ook Maurer et al (2008) geven aan dat leren sterk afhankelijk is van iemands mentale vermogen. De auteurs zijn van mening dat personen die een groter mentaal vermogen bezitten, een grotere overtuiging van zichzelf hebben dat zij de kwaliteiten bezitten om te leren. In het onderzoek komt echter naar voren dat het mentale vermogen geen effecten heeft op de participatie. Het mentale vermogen heeft significante en voorspellende waarde voor leerprestatie, maar niet voor constructen die relevant zijn voor betrokkenheid in ontwikkeling.

Waargenomen leer- en opleidingsbehoeften

Waargenomen leerbehoeften hebben twee facetten: het bewustzijn van leerbehoeften en de mate van overeenkomst met de beoordeling van leerbehoeften door de organisatie. Leerlingen die waarnemen dat de beoordeling van leerbehoeften door de organisatie zorgvuldig is, zullen sneller deelnemen aan leerinterventies en zullen deze sneller afmaken (Wang & Wang, 2004).

Noe en Wilk (1993) gaan juist op zoek naar de bron van het bewustzijn van ontwikkelingsbehoeften en geven aan dat dit gerelateerd is aan de mate waarin medewerkers hebben meegedaan aan carrière-exploitatie. Dit begrip refereert aan het zelfbewustzijn van de sterke en zwakke punten van vaardigheden, aan carrièrewaarden, aan belangen, doelen of plannen, maar ook aan de zoektocht naar baangerelateerde informatie van adviseurs, vrienden en familieleden. Hoe meer medewerkers zullen deelnemen aan carrière-exploitatieactiviteiten, hoe groter de participatie in ontwikkelingsactiviteiten. De overeenstemming tussen percepties van werknemers en organisaties met betrekking tot ontwikkelingsbehoeften, heeft invloed op tevredenheid, bindingsgedrag, overtuigingen van carrièresucces en motivatie om te leren. Uit de onderzoeksresultaten blijkt dat percepties van ontwikkelingsbehoeften een significante variatie in participatie in ontwikkelingsactiviteiten verklaren.

Dierdorff en Surface (2008) hebben de invloed van individuele niveaus van werkervaring, zelfwerkzaamheid en bekwaamheid in vaardigheden, op de beoordeling van opleidingsbehoeften onderzocht. Zowel zelfwerkzaamheid als bekwaamheid in vaardigheden hebben betrekking op de capaciteiten van een persoon om de benodigdheden van een werkrol samen te laten komen. Er kan alleen onderscheid tussen deze twee worden gemaakt als we kijken naar de objectiviteit van de beoordeling van de capaciteiten. Zelfwerkzaamheid refereert namelijk aan iemands waargenomen capaciteiten om een bepaalde activiteit uit te voeren en is een subjectieve beoordeling, terwijl bekwaamheid in vaardigheden de daadwerkelijke capaciteiten van een individu representeert en dus een objectieve beoordeling is. De resultaten van het onderzoek laten zien dat zelfwerkzaamheid en bekwaamheid in vaardigheden positief gerelateerd zijn aan belangrijkheids- en frequentiebeoordelingen van opleidingsbehoeften, terwijl individuele niveaus van werkervaring hier niet aan gerelateerd zijn. Als we dieper op de resultaten ingaan, zien we dat bekwaamheid in vaardigheden een grotere invloed heeft op de beoordeling van opleidingsbehoeften dan de zelfwerkzaamheid. Dit suggereert dat de daadwerkelijke capaciteiten van een individu een grotere invloed uitoefenen op beoordelingen van opleidingsbehoeften dan zijn of haar waargenomen capaciteiten.

Waargenomen voordelen

Volgens Wang en Wang (2004) bevatten waargenomen voordelen drie aspecten die samen de participatie in en de afmaking van leerprogramma's verhogen, namelijk de ontwikkeling van

leermotivatie, carrièreontwikkeling en de psychologische ontwikkeling. Uit het onderzoek van Noe en Wilk (1993) blijkt dat hoe meer persoonlijke, baangerelateerde en carrièregerelateerde voordelen een werknemer waarneemt, hoe hoger de participatie in opleidings- en ontwikkelingsactiviteiten. De beslissing om deel te nemen in opleiding en ontwikkeling wordt dus beïnvloed door de overtuiging van medewerkers dat deze resulteren in gunstige uitkomsten.

Maurer et al (2003) maken een andere onderverdeling in waargenomen voordelen dan Wang en Wang (2004). Deze auteurs geven namelijk aan dat waargenomen voordelen overtuigingen zijn dat betrokkenheid in ontwikkeling leidt tot positieve uitkomsten. Dit bevat twee typen van voordelen: waargenomen extrinsieke voordelen (overtuigingen dat waarneembare uitkomsten, zoals een beter salaris, promotie of baan zekerheid, zullen resulteren) en waargenomen intrinsieke voordelen (zoals het hebben van interessanter werk, genot of het bereiken van iemands potentieel). Uit het onderzoek blijkt dat een grotere overtuiging van positieve voordelen leidt tot een positievere houding tegenover ontwikkeling en dit leidt tot grotere intenties om te participeren en tot daadwerkelijke participatie. Het is opvallend dat de waarneming van intrinsieke voordelen, meer tot betrokkenheid in ontwikkelingsactiviteiten leidt, dan de verwachting dat participatie zal leiden tot waarneembare extrinsieke uitkomsten.

Houding

Een houding is een psychologische neiging die wordt uitgedrukt door een bepaalde eenheid te evalueren met een bepaalde mate van gunst of afgunst. Een houding van een individu naar opleiding reflecteert zijn of haar houding tegenover het formele proces van het aanleren van vaardigheden en kennis. Houdingen kunnen gedrag voorspellen en de gunstigheid van een houding van een individu tegenover opleiding is gerelateerd aan zijn of haar niveau van opleidingsmotivatie. Opleidingshoudingen spelen een belangrijke rol bij de deelname aan opleiding, de effectiviteit van opleiding en het overbrengen van opleiding (Narayan & Steele-Johnson, 2007).

Ook Tharenou (1997) brengt naar voren dat houdingen van medewerkers tegenover opleiding en carrière een positieve invloed hebben op participatie in opleiding en ontwikkeling. Volgens de auteur komt dit omdat medewerkers die verwachten dat participatie in opleiding en ontwikkeling zal leiden tot vooruitgang medewerkers zullen zijn met houdingen die gerelateerd zijn aan vooruitgang en ervoor zorgen dat zij meer zullen deelnemen dan anderen. Vervolgens constateren Noe en Wilk (1993) in hun onderzoek dat leerhoudingen een directe invloed en een significant, uniek effect hebben op de participatie van medewerkers in ontwikkelingsactiviteiten. Maurer et al (2003) geven aan dat een positieve houding tegenover ontwikkeling inhoudt dat een persoon gunstig gezind is en het belang inziet van participatie in opleiding of ontwikkeling. Uit het onderzoek van deze auteurs blijkt dat houdingen consistente en indirecte voorspellers waren van participatie in ontwikkelingsactiviteiten.

Doeloriëntatie en eerdere ervaring met relevante opleiding hadden beiden onafhankelijke, positieve effecten op houding ten opzicht van opleiding. Verder had het beheersen van een doeloriëntatie voordelige effecten op opleidingshoudingen voor mannen, maar niet voor vrouwen. Bovendien had ervaring met opleiding een voordelig effect op opleidingshoudingen en hadden vrouwen over het algemeen positievere houdingen dan mannen (Narayan & Steele-Johnson, 2007). Tenslotte blijkt uit het onderzoek van Tharenou (1997) dat medewerkers met een instrumentele houding meer aan opleiding en ontwikkeling doen. Iemand met een instrumentele houding heeft een masculiene rol en gebruikt carrièrestrategieën.

Persoonlijkheid

In het onderzoek van Maurer et al (2008) wordt de invloed van twee persoonlijkheidskenmerken onderzocht: nauwkeurigheid en openheid naar ervaring. Een nauwkeurig persoon zal zichzelf waarnemen als iemand die de kwaliteiten bezit die nodig zijn om te leren en als iemand die toegewijd en hardwerkend is, die constant streeft naar succes, die de neiging heeft om uitdagende doelen te stellen en om te doen wat nodig is om te presteren. Door deze kwaliteiten zullen ze meer tijd investeren in opleiding, zullen ze de behoefte waarnemen voor opleiding en de waarde inzien van het uitbreiden van iemands bekwaamheid, omdat dit hun toestaat om nog effectiever te zijn in toekomstig werk. Iemand die open is naar ervaring, zal nieuwsgierig, ruimgeestig en intelligent zijn. Individuen met een hoog niveau van openheid naar ervaring, zullen verscheidenheid en intellectuele stimulatie waarderen, zijn goed in het realiseren van nieuwe ideeën en zullen aangetrokken worden tot nieuwe ervaringen en mogelijkheden. Ze zullen eerder de waarde en de behoefte voor het ontwikkelen van hun vaardigheden erkennen en zichzelf waarnemen als iemand die de kwaliteiten bezit die nodig zijn om te leren.

Uit het onderzoek blijkt dat deze persoonlijkheidsconstructen van buiten komende voorspellers van participatie waren en dat hun effecten op motivatie werden bemiddeld door individuele en situationele variabelen. Nauwkeurigheid had een positieve relatie met eerdere participatie, leerkwaliteiten, leerdoelen en werksteun en een negatieve relatie met 'performance avoid goals' en waargenomen behoefte. Openheid had een negatieve relatie met 'avoid goals' en een positieve relatie met eerdere participatie, leerkwaliteiten, leerdoelen en steun voor ontwikkeling. Verder voorspelde openheid naar ervaring een aantal ontwikkelingsrelevante variabelen (Maurer et al, 2008).

Doeloriëntatie

Personen die een 'leerdoeloriëntatie' hebben streven naar het begrijpen van nieuwe dingen en naar het verhogen van hun competentie en vaardigheden door bezig te zijn met uitdagende ontwikkelingsactiviteiten. Deze personen zijn aangetrokken tot leermogelijkheden en behouden een positieve en zelfverzekerde kalmité tijdens uitdagende ervaringen. Individuen die een 'prestatie doeloriëntatie' hebben streven ernaar om hun competentie te demonstreren via baanprestatie (het bewijzen van het presteren in doelen) of door negatieve beoordelingen over hun prestatie te negeren (het vermijden van het presteren in doelen). Personen die georiënteerd zijn op leren, zullen meer voordelen waarnemen van participatie in ontwikkelingsactiviteiten en zullen zelfverzekerder zijn over hun eigen succes, terwijl personen die georiënteerd zijn naar prestatie minder zeker zullen zijn en minder voordelen zullen waarnemen. Uit het onderzoek van Maurer et al (2008) blijkt dat doeloriëntatie directe effecten had op motivatieconstructen. Leerdoelen hadden een positieve relatie met zowel zelfwerkzaamheid voor ontwikkeling als met waargenomen voordelen en het bewijzen van het presteren in doelen had een negatieve relatie met zelfwerkzaamheid voor ontwikkeling. Verder blijkt uit de resultaten dat de 'leerdoeloriëntatie' positief waargenomen voordelen van ontwikkeling en zelfwerkzaamheid voor ontwikkeling voorspelde en dat 'prestatie doeloriëntatie' negatief zelfwerkzaamheid voor ontwikkeling voorspelde.

Leergereedheid

De individuele leergereedheid bevat persoonsvariabelen die het medewerkers mogelijk maken of medewerkers er op voorbereiden om ontwikkeling van werkgerelateerde vaardigheden na te streven. Dit construct bestaat uit zes variabelen: 1) eerdere participatie in ontwikkelingservaringen, 2) de hoeveelheid angst die wordt ervaren als wordt geparticipeerd in uitdagende leerervaringen, 3) inschatting van eigen intelligentie, 4) persoonlijke inschatting

van het in huis hebben van de algemene kwaliteiten die nodig zijn voor opleiding en ontwikkeling, 5) overtuigingen over hoe goed het eigen mentale functioneren is gebleven of juist hoe het achteruit is gegaan, 6) algemene zelfwerkzaamheid of overtuigd zijn van de capaciteiten om effectief te functioneren in verschillende domeinen van het leven. Uit het onderzoek van Maurer et al (2003) blijkt dat leergereedheid in het algemeen een relatie had met zowel zelfwerkzaamheid, waargenomen voordelen van ontwikkelingsparticipatie. Bovendien was dit construct indirect gerelateerd aan betrokkenheid. Desondanks was participatie in eerdere ontwikkelingsactiviteiten de enige antecedent die een direct effect had op intenties en hadden percepties van de eigen relatieve intelligentie geen indirect effect op betrokkenheid.

Carrière

Maurer et al (2003) beschrijven drie carrièrevariabelen die uitgevoerd worden om iemand te oriënteren naar investering in ontwikkelings- of werkgerelateerde vaardigheden. Het gaat om de volgende variabelen: 1) bewustzijn van sterke en zwakke punten en gedachten over carrièreplannen, 2) waargenomen behoefte aan ontwikkeling of de overtuiging dat iemands vaardigheden verbetering behoeven, 3) baanbetrokkenheid of de neiging om erg betrokken te zijn in het werk. Uit het onderzoek van de auteurs blijkt dat deze carrièrevariabelen leiden tot overtuigingen dat positieve voordelen het gevolg zijn van participatie in ontwikkeling en dat de variabelen indirect leiden tot betrokkenheid in opleiding en ontwikkeling. De waargenomen behoeften voorspelden ook indirect participatie.

3.6 Organisatorische factoren

Organisatiecontext en werkomgeving

Er zijn veel auteurs die verschillende aspecten van de organisatiecontext of de werkomgeving hebben onderzocht. Volgens Wang en Wang (2004) bestaat de organisatiecontext uit drie variabelen: de filosofie van een organisatie, de leercultuur en de organisatorische sociale steun. De filosofie van een organisatie refereert aan de mate waarin werknemers worden gezien als bronnen en menselijk kapitaal voor de toekomst en het continue leren en ontwikkelen worden benadrukt. De leercultuur bestaat uit een set van percepties, houdingen, waarden en praktijken, die steun geven en die het continue proces van leren voor de organisatie en zijn leden aanmoedigen. De organisatorische sociale steun reflecteert een combinatie van invloeden van het management, leidinggevend (feedback, opvolging, voortzetting) en collega's. De auteurs geven aan dat werknemers die werken in een organisatie met een positieve filosofie en leercultuur, gecombineerd met ondersteunende sociale netwerken, eerder zullen participeren in HRD-leerprogramma's en deze ook zullen afmaken.

Vervolgens is carrièreaanmoediging de waargenomen aanmoediging in een organisatie voor carrièrevoortgang. Uit het onderzoek van Tharenou (1997) blijkt dat dit de belangrijkste organisatiefactor voor deelname aan opleidings- en ontwikkelingsactiviteiten is. Ook waren veranderingen in de carrièreaanmoediging belangrijker voor veranderde participatie in opleiding en ontwikkeling, dan veranderingen in baangerelateerde en demografische factoren, en in houdingen. Het blijkt dat medewerkers die aanmoediging van leidinggevend en collega's voor hun carrière waarnemen, eerder zullen zoeken naar huidige en toekomstige mogelijkheden voor opleiding en deze ook zullen accepteren.

Verder bestaat de werkomgeving uit baanuitdaging, steun van leidinggevend en collega's en gebrek aan barrières. Uit de resultaten van het onderzoek van Tharenou (2001) blijkt dat

hoe hoger de steun van de leidinggevende en van de werkgever, hoe meer medewerkers participeren in opleiding en ontwikkeling in de volgende 12 maanden. Baanuitdaging en werkdrukbarrières voorspelden niet de participatie in opleiding en ontwikkeling in de komende 12 maanden. Het gedrag van de leidinggevende zoals deze wordt ervaren door ondergeschikten, is het belangrijkste aspect van de werkomgeving voor de voorspelling van participatie in opleiding en ontwikkeling.

Noe en Wilk (1993) zijn van mening dat twee aspecten van de werkomgeving de houdingen van medewerkers en de participatie in ontwikkelingsactiviteiten beïnvloeden. Door de communicatie naar medewerkers dat opleidingsactiviteiten waardevolle ervaringen zijn en het helpen van medewerkers met het ontwikkelen van hun vaardigheden, kunnen managers en collega's een positieve invloed hebben op de leerhoudingen van medewerkers, de waargenomen voordelen en het begrip van de sterke en zwakke punten van hun vaardigheden. Ook speelt de perceptie van situationele barrières in de werkomgeving mee. Hoe meer werknemers deze barrières waarnemen, hoe negatiever de houding tegenover leren, hoe minder voordelen ze waarnemen, hoe minder het begrip van de eigen ontwikkelingsbehoeften en hoe lager het niveau van participatie in ontwikkelingsactiviteiten. Uit de resultaten van het onderzoek blijkt dat de percepties van werknemers van de werkomgeving, met name de sociale steun van managers en leidinggevendenden, en het type van werkcondities dat werknemers waarnemen, participatie in ontwikkelingsactiviteiten beïnvloeden.

Volgens Maurer et al (2003) bestaat situationele steun voor ontwikkeling uit twee variabelen: werksteun en niet-werk steun. Werksteun voor ontwikkeling bestaat dan uit de steun voor leren en ontwikkelen door leidinggevendenden, collega's en ondergeschikten, de beschikbaarheid van leerbronnen en beleid dat ontwikkeling steunt en aanmoedigt. Niet-werk steun voor ontwikkeling bestaat uit de steun en aanmoediging voor werkgerelateerde ontwikkeling, door familie, vrienden en andere personen buiten het werk om. Uit het onderzoek van de auteurs blijkt dat werk en niet-werk situaties die leren en ontwikkelen steunen en stimuleren, direct de overtuiging van de werknemer vergroten dat positieve voordelen het gevolg zijn van participatie in ontwikkelingsactiviteiten. Dit zal indirect invloed hebben op de houdingen en intenties van medewerkers om te participeren.

Beleid van de organisatie en voorschriften

Het beleid van de organisatie en de voorschriften spelen ook een significante rol in het aanmoedigen of juist ontmoedigen van leerparticipatie door werknemers. Medewerkers zullen deelnemen aan activiteiten als ze waarnemen dat het organisatorische opleidingsbeleid ondersteunend is (Wang & Wang, 2004). In het onderzoek van Tharenou (1997) komt echter naar voren dat opleidingsbeleid niet belangrijk was bij het voorspellen van deelname in opleidings- en ontwikkelingsactiviteiten. Effecten van opleidingsbeleid en klimaat waren in deze studie zwakker dan houdingen, het baanniveau en demografische factoren. Volgens de auteur is een mogelijke verklaring voor het zwakke effect van het beleid van organisaties op participatie in opleiding en ontwikkeling, dat dit effect wordt gematigd door houdingen van medewerkers tegenover opleiding en door waarden van medewerkers.

Inhoud van het werk

De inhoud van het werk bevat variabelen als baanrotatie (verandering van rollen, inhoud en status van de baan), baangerelateerde eigenschappen (baanverrijking), obstakels (omgaan met moeilijke situaties) en technische updating. Deze werkvariabelen beïnvloeden participatie omdat ze effect hebben voor de houdingen van werknemers, de zelfwerkzaamheid richting hun beheersing, de prestatiecompetenties en de motivatie naar leerparticipatie. In eerdere

studies is namelijk gevonden dat leerparticipatie verschillend was in verschillende industrieën en beroepen (Wang & Wang, 2004).

Tharenou (1997) geeft aan dat opleiding en ontwikkeling hoger zullen zijn bij banen waar de ontwikkeling van vaardigheden nodig is. Banen verschillen namelijk in de vaardigheden die nodig zijn voor de baan en op deze manier beïnvloeden ze opleiding die nodig is om de banen uit te oefenen en dus de kansen voor opleiding. Het niveau van benodigde vaardigheden blijkt hoger voor managers en professionals dan voor niet-managers en niet-professionals, zoals kantoor- en winkelbedienden en technisch personeel. Het managementniveau is gerelateerd aan deelname aan opleiding en ontwikkeling, omdat in deze banen hogere eisen worden gesteld aan vaardigheden. Dit niveau heeft dus een directe invloed op ontwikkelingsbehoeften en daardoor zijn er ook meer mogelijkheden om deel te nemen aan opleiding en ontwikkeling. Uit de resultaten van het onderzoek blijkt dat het niveau van benodigde managementvaardigheden de belangrijkste baangerelateerde factor is en een significante invloed heeft op participatie in opleiding en ontwikkeling. Volgens de auteur komt dit omdat cursussen en on-the-job ervaringen methoden zijn, die gebruikt worden voor het opleiden van de hogere managementniveaufuncties.

3.7 Leerprocesfactoren

Bepalen van behoeften

Het bepalen van behoeften is de eerste stap in het ontwikkelen van HRD-leerinterventies en alle volgende leerinterventies en evenementen vloeien hieruit voort. Als leerbehoeften niet juist worden geïdentificeerd, zullen de leerlingen hoogstwaarschijnlijk stoppen, hoe gemotiveerd ze ook zullen zijn (Wang & Wang, 2004).

Onderwijsdesign

Het onderwijsdesign verbindt wetenschap met praktijk en verbindt leertheorie met leerinhoud, omdat het onderwijsacties voorschrijft om gewenste leeruitkomsten te optimaliseren. Een onderwijsdesign met een goede kwaliteit zal eerder leerlingen aantrekken, inspireren en behouden in het programma. In het onderwijsdesign is interactiviteit erg belangrijk in het faciliteren van het leren voor leerinterventies. Interactiviteit wordt dan gedefinieerd als het vermogen om controle en directe aandacht te leveren en om communicatie tussen de leerling, de opleider en de inhoud te coördineren. (Wang & Wang).

De manier van overbrengen

De manier waarop het leren wordt overgebracht is een belangrijke factor in het determineren van de participatie in en de voltooiing van HRD-leerinterventies. Dit kan bestaan uit bijvoorbeeld de omgeving van een klaslokaal, een internetgebaseerde omgeving of een combinatie van beiden (Wang & Wang).

Opleider

Opleiders spelen een essentiële rol in het leveren en in het faciliteren van gestructureerde leerinterventies en in het behouden van leerlingen. De eigenschappen van effectieve opleiders zijn onder andere: enthousiasme, flexibiliteit, toegankelijkheid, kennis van het onderwerp, ondervragingsvaardigheden, verlichtingsvaardigheden, moed en openheid. Opleiders die deze eigenschappen missen, zullen minder snel leerlingen motiveren en behouden bij de voltooiing van het geplande leren bij leerinterventies (Wang & Wang).

3.8 Kritische reflectie

De hierboven beschreven onderzoeken zijn onderzoeken die in meerdere opzichten van elkaar verschillen. Dit kan invloed hebben gehad op de uitkomsten van de onderzoeken. Ten eerste bestaan de onderzoeken uit verschillende steekproeven en is dus de onderzoekspopulatie verschillend. De factoren kunnen van toepassing zijn op fulltime of op parttime medewerkers, op mannen of op vrouwen en ook kan de leeftijd en cultuur van de respondenten variëren. In het onderzoek van Tharenou (1997) zijn de respondenten bijvoorbeeld Australische, blanke medewerkers in het begin tot het midden van hun carrière. Ook kan de omgeving waarin het onderzoek is gedaan de resultaten beïnvloeden. Het kan uitmaken bij welk bedrijf of in welke sector het onderzoek is uitgevoerd. De respondenten uit het onderzoek van Noe en Wilk (1993) zijn bijvoorbeeld alleen werkzaam in de gezondheidszorg, bij financiële diensten en ingenieursbedrijven in de publieke sector. Verder zijn er verschillende onderzoeksmethoden gebruikt. De ene studie heeft namelijk een eenmalige vragenlijst gebruikt, terwijl de andere studie een longitudinale studie heeft gedaan, zoals Maurer et al (2003, 2008). Ook kunnen de onderzoekers verschillende activiteiten verstaan onder het begrip opleidings- of ontwikkelingsactiviteiten, zoals ook in paragraaf 3.2 naar voren komt. Het onderzoek van Tharenou (1997) beperkt zich bijvoorbeeld met name tot participatie in leerprogramma's en met name tot on-the-job opdrachten. Vervolgens verstaan de auteurs onder hetzelfde begrip verschillende zaken, beschrijven ze de begrippen dus verschillend, is de onderverdeling van de begrippen in factoren anders en benoemen de auteurs verschillende factoren die in het ene artikel wel en in het andere artikel niet worden onderscheiden. Tenslotte zijn er veel modellen beschreven in de artikelen, waarbij de factoren via een bepaalde weg invloed uitoefenen op de participatie. Het gaat hier dan niet om losstaande factoren, maar om causale verbanden tussen factoren. De onderzoeken van Noe en Wilk (1993) en van Mauer et al (2003, 2008) bestaan bijvoorbeeld uit het testen van een model, terwijl het onderzoek van Wang en Wang (2004) uit een beschrijving van losse factoren bestaat, zonder de samenhang tussen de factoren te onderzoeken.

Als we naar de resultaten van de verschillende onderzoeken kijken, zien we dat er tegenstrijdige uitkomsten uit zijn gekomen. Dit kan veroorzaakt zijn door de bovenstaand besproken verschillen. Een voorbeeld hiervan is dat de lengte van het dienstverband in het onderzoek van Tharenou (1997) geen significante verschillen laat zien in participatie, terwijl de positie van de baan en de lengte van het dienstverband in dezelfde baan en organisatie in het onderzoek van Noe en Wilk (1993) wel een significante relatie hebben met participatie in ontwikkelingsactiviteiten. Dit verschil zou kunnen worden verklaard door het feit dat beroepen niet dezelfde betekenis geven aan dienstverband en bij sommige beroepen het constante updaten van professionele kennis nodig is, terwijl dit bij andere beroepen minder nodig is. Een ander voorbeeld is dat in de studie van Tharenou (1997) de participatie van mannen en vrouwen in opleiding en ontwikkeling gelijk voorspeld wordt door persoonlijke, baangerelateerde en organisatorische factoren. Een mogelijke verklaring die de auteur zelf hiervoor geeft is dat de steekproef bestond uit fulltime medewerkers, waardoor geslachtsverschillen voor deze groep gelimiteerd zullen zijn.

De onderzoeken die gebruikt zijn bestaan uit kwantitatieve onderzoeken. In deze onderzoeken wordt gezocht naar causale verbanden tussen factoren en naar generalisatie. Het gaat om het doen van uitspraken die van toepassing kunnen zijn op de gehele werkende populatie. Ook is er vooral onderzoek gedaan naar de deelname aan opleidings- en ontwikkelingsactiviteiten en nauwelijks naar de factoren die van belang zijn bij de voltooiing van deze activiteiten. Bovendien kijken weinig onderzoeken ook naar de leerprocesfactoren die een rol kunnen

spelen. Verder zien we dat er tegenstrijdige uitkomsten komen uit de onderzoeken, wat waarschijnlijk impliceert dat kwantitatief onderzoek onvoldoende diepgang levert voor dit onderwerp. Vandaar dat het belangrijk is om dieper te kijken naar respondenten en hun achterliggende gedachten ook mee te nemen. Al deze zaken leiden tot de wetenschappelijke relevantie van mijn onderzoek. Mijn onderzoek zal namelijk bestaan uit interpretatief onderzoek, waarbij de betekenisgeving en de achterliggende gedachten van de medewerkers centraal zullen staan. Ook wordt mijn onderzoek gedaan in slechts één organisatie. Dit betekent dat ik niet op zoek ben naar generalisatie van mijn resultaten, maar juist het bijzondere van deze situatie wil benadrukken. Verder gaat mijn onderzoek ook over de voltooiing van activiteiten. Dit aspect is zeer belangrijk. Als medewerkers een opleiding gaan doen, betekent dit immers nog niet automatisch dat ze deze ook afmaken

3.9 Opleidingsbehoeften en –voorkeuren van medewerkers in organisaties

In dit theoretisch kader is eerder naar voren gekomen dat waargenomen opleidingsbehoeften gezien kunnen worden als een persoonlijke factor en dat het bepalen van behoeften een leerprocesfactor is, dat meespeelt bij het deelnemen van medewerkers aan opleidings- en ontwikkelingsactiviteiten. Onder opleidingsbehoeften kunnen zowel de behoefte aan opleiding van de medewerker of de organisatie worden verstaan, maar ook de voorkeuren van een medewerker met betrekking tot opleiding.

Volgens Kessels en Smit (2007) is een opleidingsbehoefte de wens om een ervaren, vastgesteld of verwacht tekort (in kennis, inzicht, vaardigheden en attitudes) op te heffen door middel van opleiding. Wang en Wang (2004) geven aan dat het bepalen van behoeften de eerste stap is in het ontwikkelen van HRD leerinterventies en dat alle volgende leerinterventies en evenementen hieruit voortkomen. Als leerbehoeften niet juist worden geïdentificeerd, zullen de leerlingen hoogstwaarschijnlijk stoppen, hoe gemotiveerd ze ook zullen zijn.

Het beoordelen van opleidingsbehoeften is een van de eerste fasen in het ontwerpen en ontwikkelen van opleidingsprogramma's. Deze beoordeling bevat informatie over waar en waarom er training nodig is (focus op de organisatie), wie training nodig heeft (focus op de persoon) en wat er mee moet worden genomen bij de inhoud van het programma (focus op de taak). Het uitvoeren van een systematische behoeftebeoordeling kan een significante invloed hebben op de effectiviteit en kwaliteit van opleidingsprogramma's. Verder zorgt de informatie die tijdens deze beoordeling naar voren komt, voor op feiten gebaseerde beslissingen met betrekking tot het design, de ontwikkeling en het leveren van de opleidingsinhoud en voor voorwaarden voor de ontwikkeling van de inhoud van de evaluatie (Dierdorff & Surface, 2008). Dit is echter meer vanuit de organisatie gezien.

Ook volgens Bergenhenegouwen et al (2002) is een systematisch opleidingsbehoefte-onderzoek noodzakelijk om tot specifieke leerdoelen, leerinhouden en leertaken te kunnen komen. De inrichting van het opleidingsbehoefte-onderzoek is afhankelijk van het onderzoek en het doel dat ermee wordt nagestreefd. Afhankelijk hiervan worden de onderzoeken op drie niveaus of dimensies uitgevoerd. Een van de drie dimensies waaruit het opleidingsbehoefte-onderzoek kan bestaan, wordt gevormd door een analyse van de organisatie. Een goede afstemming van de opleiding op de organisatie is van belang voor de uiteindelijke acceptatie van de opleidingsresultaten. De tweede dimensie van het opleidingsbehoefte-onderzoek heeft betrekking op het onderzoek naar leerbehoeften of de opleidingsnoodzaak op functieniveau. Als laatste dimensie binnen het opleidingsbehoefte-onderzoek geldt de analyse van de

doelgroep waarop de opleiding gericht is. Nadat bepaald is wat de leerdoelen op organisatie- en functieniveau zijn, is het zaak om te bepalen met welke verwachtingen en leerwensen de cursisten de opleiding tegemoet zien. Verder is het noodzakelijk om de opleidingsmethodiek en –inhouden af te stemmen op de beginsituatie van de cursist. Ook dit is meer op de organisatie gericht. Alleen de laatste stap houdt rekening met de medewerkers.

Simons et al (1989) onderscheidt drie verschillende soorten opleidingsbehoeftebepalingen. Professiogerichte behoeften hangen samen met de totale functie en het takenpakket die een medewerker moet uitvoeren. Het gaat hier vaak om een totaalopleiding of een algemene basisopleiding voor een functie of beroep. Productiegerichte behoeften worden ook wel beleidsgerichte behoeften genoemd. Deze behoeften vloeien voort uit problemen bij de realisatie van de geplande productie en/of de beleidsvoornemens in een organisatie. In tegenstelling tot de professiogerichte opleidingsbehoefte gaat het bij productiegerichte behoeften om een beperkt aantal taakaspecten. Opleidingen dienen hier om de kennis bij te brengen, die nodig is voor het vervullen van taken. Bij persoonsgerichte behoeften wordt uitgegaan van de opleidingsvoorkeuren van de potentiële opleidingsdeelnemers. Zij kijken naar hun huidige of toekomstige werksituatie en formuleren vanuit die optiek een aantal opleidingswensen. Globaal kunnen de genoemde drie categorieën als volgt worden getypeerd. Professiogerichte behoeften gaan terug op functieprofielen (betreffende de functie of het beroep), die worden aangegeven vanuit een expertbenadering. Productiegerichte behoeften hebben te maken met realisatieproblemen (betreffende productie en beleid), die worden aangereikt vanuit een managementbenadering. Persoonsgerichte behoeften slaan op opleidingsvoorkeuren (betreffende opleidingsinhoud en –vorm), gebaseerd op een deelnemersbenadering. De auteurs stellen dat men zich daarbij kan afvragen in hoeverre bedrijfsopleidingen zich moeten richten op bedrijfsbelangen dan wel op individuele ontwikkelingsmogelijkheden en op een expert- of managementbenadering of een deelnemersbenadering. De persoonsgerichte behoeften zullen een belangrijk onderwerp zijn in dit onderzoek.

Thijssen (2005) bespreekt de negenstapscyclus voor het ontwerpen van opleidingen. Volgens de auteur is de derde stap in deze cyclus het analyseren van behoeften. Het is noodzakelijk en nuttig om te onderzoeken en te bepalen welke aspecten in de opleiding aan bod moeten komen, wat de inhoud van de opleiding moet zijn en hoe de doelgroep er precies uitziet. Het resultaat van deze fase in zijn uitgebreidste vorm is een gespecificeerd programma van eisen, op grond waarvan in de volgende fasen een opleiding kan worden opgezet en uitgevoerd.

Uit deze literatuur komt naar voren dat niet alleen een analyse van de behoeften van de organisatie noodzakelijk is, maar ook een analyse van de opleidingsbehoefte en –voorkeuren van de medewerkers.

3.10 Verantwoording topiclijst

Dit theoretisch kader is de inspiratiebron voor mijn topiclijst, zie bijlage. In de interviews wil ik ten eerste de opleiding bespreken. Wat vinden de respondenten van de huidige opleiding en wat vinden zij belangrijk voor een opleiding, wat is hun voorkeur voor inhoud en de vorm van de opleiding. Het is belangrijk om vast te stellen wat de opleidingsbehoefte van de medewerkers zijn. Als deze niet juist worden geïdentificeerd, zullen de leerlingen hoogstwaarschijnlijk stoppen, hoe gemotiveerd ze ook zullen zijn. Verder is de organisatie mijn volgende topic. Omdat het mij juist om deze context te doen is en ik het bijzondere van deze situatie wil onderzoeken, speelt de organisatie ook een grote rol. Wat vinden de

medewerkers van de organisatie, in het algemeen en met betrekking tot de opleiding, wat vinden de respondenten van het idee om het intern te regelen en hoe kan de belangstelling voor de opleiding in de ogen van de respondenten weer omhoog gaan. Deze twee topics zijn eigenlijk nodig om de volgende topics beter in beeld te krijgen. De laatste twee topics hangen van de eerste twee af. De deelname aan de opleiding is een derde topic. Welke factoren spelen een positieve of juist een negatieve rol bij de deelname aan de opleiding? Tenslotte is het afmaken of voltooien van de opleiding mijn laatste topic. Hierbij gaat het om de vraag welke factoren van belang zijn bij het afmaken of juist bij het stoppen van de opleiding.

4. Onderzoeksmethoden

4.1 Onderzoeksbenadering

In het algemeen worden twee opvattingen van onderzoek onderscheiden, namelijk de empirisch-analytische opvatting en de interpretatieve opvatting. Onder opvatting van onderzoek wordt het geheel van aannames en vooronderstellingen verstaan over de sociale werkelijkheid en over de wijze waarop men door middel van onderzoek de werkelijkheid kan leren kennen (Boeije, 2006). Bij empirisch-analytisch onderzoek is men op zoek naar wetmatigheden. Er is een veronderstelling dat objectieve kennis bestaat en dat er algemeen geldende uitspraken kunnen worden gedaan. Bij interpretatief onderzoek is men juist geïnteresseerd in de variatie en gaat men op zoek naar de betekenisgeving achter interacties, gevoelens en processen (Workshop methoden, 2009).

Deze verschillende opvattingen hebben gevolgen voor de onderzoekspraktijk. Over het algemeen heeft iemand die een empirisch-analytische opvatting nastreeft een voorkeur voor kwantitatief onderzoek, terwijl kwalitatieve methoden beter passen bij de uitgangspunten van de interpretatieve opvatting. Bij kwantitatief onderzoek worden uit de literatuur en een vooraf gekozen theorie hypothesen afgeleid. Deze hypothesen worden getoetst door middel van onderzoek. De interessante elementen die in het onderzoek centraal staan, worden van tevoren bepaald op basis van de theorie. Via doorgaans bestaande en gestandaardiseerde meetinstrumenten worden waarnemingen gedaan bij een groot aantal onderzoekseenheden. Binnen dit type onderzoek wordt gewerkt met getallen, waarbij statistische criteria worden gebruikt om te berekenen of de resultaten de hypothesen bevestigen of verwerpen. Vervolgens probeert men de uitkomsten te verklaren (Boeije, 2006).

In kwalitatief onderzoek wordt literatuur juist gebruikt om een probleemstelling te formuleren die in het onderzoek als richtinggevend wordt gezien. Het doel is om het onderwerp dat centraal staat in het onderzoek met de juiste begrippen te beschrijven en te begrijpen wat er plaatsvindt. De gegevens worden verzameld door instrumenten die de onderzoeker meestal zelf ontwikkelt en die hij tijdens het verzamelen van de data verder uitwerkt. Over het algemeen worden geen grote aantallen onderzoekseenheden in het onderzoek betrokken. De resultaten bestaan uit beschrijvingen van begrippen die de onderzoeker uit de gegevens afleidt en uit de redeneringen die de participanten inbrengen voor hun gedrag en gevoelens. In de analyse wordt gewerkt met teksten van bijvoorbeeld interviews of observaties. Tenslotte wordt net als in kwantitatief onderzoek gezocht naar verklaringen voor de bevindingen (Boeije). Bij kwalitatief onderzoek is men dus meer op zoek naar betekenissen die mensen geven aan een bepaalde situatie of concept (Workshop methoden, 2009).

In dit onderzoek wil ik gebruik maken van kwalitatief onderzoek en van de interpretatieve onderzoeksbenadering. Daarom zal het zoeken naar betekenisgeving achter interacties, gevoelens en processen centraal staan.

4.2 Case study

In deze scriptie houd ik mij bezig met een gevalstudie. Swanborn (2008) geeft de volgende definitie van een case-study:

“Bij een case-study of een gevalsonderzoek gaat het om de bestudering van een sociaal verschijnsel of sociale verschijnselen, bij één drager of slechts enkele dragers van het verschijnsel, in de natuurlijke omgeving, over een bepaalde periode, waarbij diverse

databronnen worden gebruikt, waarbij de onderzoeker gericht is op een gedetailleerde beschrijving van stabiliteit en verandering van tal van variabelen en het daardoor op het spoor komen van verklaringen van processen, en deze beschrijvingen en verklaringen getoetst worden aan de beschrijvingen en verklaringen die door de onderzochten zelf worden gegeven.” (Swanborn, 2008)

Verschuren (2007) geeft aan dat een casestudy een onderzoek is, waarbij de onderzoeker probeert om een diepgaand en integraal inzicht te krijgen in één of enkele tijdruimtelijk begrensde objecten of processen. Volgens de auteur heeft een case-study de volgende kenmerken: een smal domein, bestaande uit een klein aantal onderzoekseenheden; een arbeidsintensieve benadering; meer diepte dan breedte; een selectieve ofwel strategische steekproef; het beweerde betreft in veel gevallen het geheel; een open waarneming op locatie en kwalitatieve gegevens en dito onderzoeksmethoden.

In mijn onderzoek gaat het om een enkelvoudige casestudy, waarbij slechts één case diepgaand wordt bestudeerd. De resultaten van dit onderzoek hebben alleen betrekking op de Stichting Humanitas en kunnen (en zullen) niet worden gegeneraliseerd naar andere organisaties.

4.3 Methoden voor dataverzameling

De essentie van empirisch onderzoek is om ideeën te ontwikkelen en te testen op basis van waarnemingen buiten het hoofd van de onderzoeker (Boeije, 2006). Er zijn verschillende methoden mogelijk bij kwalitatief onderzoek. In mijn onderzoek wil ik gebruik maken van individuele interviews. Individuele interviews liggen namelijk voor de hand wanneer het gaat om het vaststellen van de betekenis van vooral individuele aspecten met een privé-karakter. Ook wanneer het onderwerpen betreft waarbij de sociale wenselijkheid een grote rol speelt, genieten individuele gesprekken de voorkeur (Baarda et al, 2005).

Interviews verschillen van elkaar in de mate waarin ze gestructureerd zijn. Het open of vrije-attitude-interview lijkt in sterkere mate dan een gestructureerd interview op een gewoon gesprek met iemand. De interviewer exploreert vragenderwijs gespreksonderwerpen om te ontdekken hoe de geïnterviewde tegen bepaalde dingen en/of personen aankijkt. Daarbij respecteert de interviewer de wijze waarop de geïnterviewde het antwoord vorm geeft. Bij een open interview is het belangrijk dat de geïnterviewde het idee krijgt dat zijn antwoord, van welke aard of in welke vorm dan ook, acceptabel en waardevol is. Een bijzondere vorm van een open interview is het diepte-interview. Een aantal al dan niet door de onderzoeker aangereikte gespreksonderwerpen worden daarbij nauwkeurig uitgediept, zodat ook vaak persoonlijke en emotionele aspecten aan bod komen. Een daarmee contrasterende vorm van interview is het informele gesprek. Een iets meer gestructureerde vorm van open interview is het topic-interview. De bevragsingsmethode is hier wel open, maar de onderwerpen die aan bod komen liggen min of meer vast. Bij het half- of gedeeltelijk gestructureerde interview liggen niet alleen de onderwerpen maar ook de belangrijkste vragen en in principe ook de volgorde vast. Bij het gestructureerde interview liggen wel de vragen vast, maar niet de antwoorden. Dit is een belangrijk verschil met enquêtes, waarbij meestal ook de antwoordalternatieven worden gegeven (Baarda et al).

In mijn onderzoek wil ik gebruik maken van een bepaalde vorm van open interviewen: het topicinterview. Hierbij is de bevragsingsmethode wel open, maar de onderwerpen die aan bod komen liggen min of meer vast. Ik heb voor deze methode gekozen, omdat ik het interview

graag open wil beginnen en de betekenisgeving van de participanten hier voorop wil zetten. Ik wil het interview zo min mogelijk sturen en de participanten naar voren laten brengen wat zij belangrijk vinden. Vervolgens wil ik nog enkele topics naar voren brengen en erachter komen wat de participanten hiervan vinden. Om te kijken hoe het allemaal gaat en om de topiclijst te controleren heb ik eerst twee proefinterviews gehouden.

4.4 Respondenten

Wanneer er in kwalitatief onderzoek een steekproef moet worden gehouden, wordt gebruikt gemaakt van steekproeftrekking of doelgerichte selectie. Dit betekent dat uit de populatie doelgericht onderzoekseenheden geselecteerd worden, die bepaalde kenmerken representeren. De kenmerken van de respondenten zijn hier dus de basis van de selectie (Boeije, 2006). Dit principe gebruik ik ook in mijn onderzoek.

Om een zo compleet mogelijk beeld te kunnen krijgen, heb ik medewerkers geïnterviewd die momenteel leerling zijn, maar ook aspirant- en ex-leerlingen. Deze medewerkers heb ik van te voren verdeeld in verschillende categorieën:

- medewerkers die in aanmerking komen voor de opleiding, maar die de opleiding nog niet hebben gevolgd;
- medewerkers die momenteel de opleiding volgen (zowel 1^e, 2^e als 3^e jaars);
- medewerkers die de opleiding hebben afgemaakt en nog bij Humanitas werken;
- medewerkers die gestopt zijn met de opleiding en nog bij Humanitas werken;
- medewerkers die de opleiding hebben afgemaakt en ergens anders zijn gaan werken;
- medewerkers die gestopt zijn met de opleiding en ergens anders zijn gaan werken.

Van de meeste categorieën heb ik een gelijk aantal respondenten kunnen vinden. Ik heb in totaal twee aspirant-leerlingen, drie eerstejaars leerlingen, vier tweedejaars leerlingen, drie derdejaars leerlingen, drie medewerkers die gestopt zijn met de opleiding en drie medewerkers die de opleiding hebben afgemaakt geïnterviewd. In totaal heb ik achttien interviews afgenomen. Ondanks alle inspanningen heb ik helaas geen medewerkers kunnen interviewen die weg zijn gegaan bij Humanitas.

De medewerkers heb ik geselecteerd via de leidinggevenden, omdat zij hier het beste zicht op hebben. Ik heb zowel gesprekken gehouden met de hoofden van de afdelingen als met de praktijkbegeleid(st)ers. Aan de hand van deze gesprekken heb ik geïnventariseerd welke medewerkers in aanmerking konden komen voor een interview. Een belangrijk punt hierbij was de anonimiteit van de medewerkers. Aangezien de leidinggevenden en praktijkbegeleid(st)ers de medewerkers aanwijzen die in aanmerking komen voor de interviews, zou het voor kunnen komen dat deze de inhoud van de interviews direct kunnen terugkoppelen naar één van hun medewerkers en hun hierop kunnen aanspreken. Dit is natuurlijk niet de bedoeling en moet worden vermeden. Vandaar dat ik alleen een interview met een medewerker heb gehouden, als deze niet kan worden geïdentificeerd door haar leidinggevende of praktijkbegeleid(st)er. Als op de ene afdeling bijvoorbeeld maar één geschikte medewerker werd aangewezen, terwijl op de andere afdeling meerdere medewerkers werden aangewezen, heb ik er voor gekozen om de interviews te doen op de afdeling waar meerdere geschikte medewerkers waren. Ik heb mijn participanten persoonlijk uitgenodigd om mee te werken aan het interview. Dit is zowel in persoon als telefonisch gedaan. Ik heb de participant daarbij in het kort uitgelegd waar het om gaat en wat de bedoeling is en vervolgens heeft deze de vrijheid gekregen om te kiezen voor of tegen medewerking.

4.5 Analyseren van de gegevens

Alle interviews zijn opgenomen en daarna volledig uitgeschreven. Deze transcripten zijn vervolgens gecodeerd. Boeije geeft aan dat de onderzoeker bij het coderen thema's of categorieën onderscheid in het interviewmateriaal en deze benoemd met een code. Het coderen kan worden opgedeeld in drie stappen. De eerste stap is de open codering. Deze fase vormt de start van de begripsvorming van het onderzoeksveld. Alle verzamelde onderzoeksgegevens worden zorgvuldig doorgenomen en in fragmenten ingedeeld. Relevante fragmenten worden gelabeld en onderling met elkaar vergeleken. De tweede stap is het axiaal coderen. In deze fase wordt bepaald wat belangrijke en wat minder belangrijke elementen van het onderzoek zijn. De codes die in de eerste fase zijn bedacht zullen in deze fase worden geordend en worden verminderd tot de meest relevante. De laatste stap is het selectief coderen. In deze fase ligt de nadruk op integratie en op het leggen van verbanden tussen de verschillende fragmenten. Bij deze stap worden de onderzoeksgegevens in elkaar geschoven en wordt er structuur in aangebracht (Boeije, 2006). Deze theorie heb ik ook aangehouden bij het analyseren van mijn gegevens.

Na deze stappen te hebben gevolgd ben ik gekomen tot zes thema's die allemaal betrekking hebben op de opleiding. Deze thema's beslaan samen alle informatie die tijdens de interviews naar voren komt. De thema's zijn weer onderverdeeld in verschillende codes die hieronder vallen. Het eerste thema is de inhoud van de opleiding. Hieronder vallen de codes: het welzijnsdeel, de hoeveelheid en moeilijkheid van de stof, de relatie tussen de theorie en de praktijk, de combinatie en de inhoud van de opleiding als motivatie. Het volgende thema dat naar voren komt in de interviews is de beleving van het opleidingsinstituut versus het intern opleiden. Bij dit thema horen de codes: het opleidingsinstituut en het intern opleiden. Vervolgens onderscheid ik het thema de organisatie en het individu. Hieronder vallen de rol vanuit de organisatie ten aanzien van de opleiding, de organisatie als werkgever, de organisatie als opleider en de inhoud van het werk. Verder komt de rol van de begeleiding naar voren in de interviews, zowel intern, extern, als het belang van de begeleiding. Het volgende thema bestaat uit de omstandigheden van de werknemer. Bij dit thema horen de codes: de omgeving, de persoonlijke eigenschappen en het mentale vermogen. Het laatste thema dat naar voren komt in de interviews is de rol van de opleiding voor het individu. Hieronder vallen: de waargenomen voordelen, de houding en de motivatie. In de bijlage is beschreven hoe precies tot deze thema's is gekomen. In het volgende hoofdstuk zal ik de resultaten beschrijven aan de hand van deze thema's.

4.6 Betrouwbaarheid en validiteit

Er zijn drie kwaliteitscriteria die een onderzoeker in acht moet nemen. Ten eerste de begripsvaliditeit. Dit houdt in dat de begrippen die in de uitspraken van het theoretisch kader worden gehanteerd, een juiste interpretatie dienen te zijn van de empirische verschijnselen waarvoor ze worden gehanteerd. Ten tweede de interne validiteit. Dit betekent dat de semantische relaties die in de uitspraken van het theoretische kader tussen de begrippen worden verondersteld, ook een juiste interpretatie dienen te zijn van de samenhangen tussen de onderzochte verschijnselen die in de realiteit gevonden worden. Het laatste criterium dat in acht moet worden genomen is de betrouwbaarheid. De uitspraken dienen gebaseerd te zijn op een nauwkeurige waarneming van de werkelijkheid en dienen niet herleidbaar te zijn tot toevallige omstandigheden in het meetinstrumentarium of de onderzochte eenheden (Hutjes & van Buuren, 1992). Deze drie principes heb ik zoveel mogelijk geprobeerd om in acht te houden in dit onderzoek.

5. Resultaten

In de onderzoeksmethoden heb ik de zes thema's beschreven, die ik tegen ben gekomen in de interviews. Deze thema's wil hier beschrijven aan de hand van citaten. De citaten zullen schuin gedrukt zijn. De anonimiteit van de respondenten is in de citaten gewaarborgd. Namen, leeftijden, etniciteit en afdelingen zijn anoniem gemaakt.

5.1 De inhoud van de opleiding

Het welzijnsdeel

Sinds enkele jaren leidt Humanitas haar medewerkers op tot Sociaal Agogisch Verzorgende, in plaats van tot Verzorgende Individuele Gezondheidszorg. Het verschil tussen deze opleidingen is dat de SAV-opleiding een extra gedeelte heeft over welzijn. Verder is de inhoud van de SAV-opleiding hetzelfde als de VIG-opleiding: beide opleidingen zijn op niveau drie en leveren na afronding de titel 'Verzorgende' op. De meeste respondenten die ik heb geïnterviewd doen de SAV-opleiding. Slechts enkelen hebben de VIG-opleiding gevolgd of volgen hem momenteel. Over dit welzijns gedeelte wordt veel gezegd in de interviews.

Het aandeel van het welzijns gedeelte

Meerdere respondenten geven aan dat dit deel moeilijk is.

En uhm, het enige wat moeilijk is, dat is het gedeelte welzijn zeg maar. Daar moet je allemaal verslagen voor schrijven. En allemaal dat soort dingen. En ook allemaal, weet je wel psychologische aspecten. Van, wat betreft de zorg en alles. (Respondent 2)

Verder blijkt uit de interviews dat respondenten vinden dat het welzijns gedeelte de opleiding zwaar maakt.

Maar door die welzijns vakken wordt het wel een stukje zwaarder weer. Want dat zijn natuurlijk extra vakken, je moet er extra dingen voor doen. Dus ja ik weet niet, een beetje gemengd denk ik erover, ja. (Respondent 10)

Enkele respondenten geven aan dat er volgens hen te veel welzijns vakken in de opleiding zitten.

Wat ik wel jammer vind, uh het eerste anderhalf jaar ofzo kregen we heel veel welzijn. Want het is natuurlijk een speciale opleiding met welzijn. Heel veel welzijn, pas in het tweede jaar krijg je uh dingen over sondevoeding, over weet je wel echt over die verpleeg-technische dingen en dat vond ik heel jammer. Want uh ja tuurlijk is het een welzijn verzorgende opleiding, maar het wordt wel heel erg naar de, naar de welzijn kant uh, hoe zeg je dat, uh, gekeken of gedaan weet je wel. (Respondent 3)

In de interviews komt naar voren dat veel respondenten met name de toetsingsvorm van het welzijns gedeelte (verslagen) moeilijk vinden. Volgens de respondenten wordt in moeilijke taal uitgelegd hoe de verslagen gemaakt moeten worden, waardoor ze vaak niet begrijpen wat de bedoeling ervan is. Ook geven respondenten aan dat het aantal in te leveren opdrachten te veel is en het maken van verslagen zinloos is. Ten aanzien van het laatste geven respondenten aan dat ze het niet nuttig vinden om de hele dag op te schrijven wat ze doen en ook is er in de verslagen veel sprake van herhaling.

Het belang van het welzijnsdeel

Uit de interviews komt naar voren dat veel respondenten van mening zijn dat het welzijns gedeelte eigenlijk overbodig is, omdat welzijn volgens hen in jezelf moet zitten.

Net zoals met dat welzijn enzo, ik denk dat iedereen dat van binnen zelf uit moet hebben, dan, dan, dat ze dat vak gaan geven vind ik. Welzijn moet uit jezelf komen, ja daar hoef je geen les in te hebben vind ik. (Respondent 4)

De meeste respondenten die de SAV-opleiding doen, geven dan ook aan dat ze liever de VIG-opleiding hadden willen doen.

Kijk als ze nou zouden zeggen van de opleiding van zou je het weer doen. Dan zou ik zeggen nee, dan zou ik de VIG gaan doen, ja. (Respondent 10)

Slechts één respondent die de VIG-opleiding heeft gevolgd geeft aan dat ze liever de SAV-opleiding had willen doen. Deze respondent is van mening dat het welzijns gedeelte juist heel interessant is. De SAV-opleiding kwam echter pas in beeld toen ze al een half jaar bezig was met de VIG-opleiding.

Ondanks het feit dat het merendeel van de respondenten liever de VIG-opleiding had willen doen, vinden meerdere respondenten het welzijns gedeelte wel belangrijk en een goede aanvulling op het normale VIG-diploma.

Ja, ik vind het wel heel erg belangrijk dat welzijn. Uhm, bijvoorbeeld nou wat ik heel vaak heel veel zie hiero, als je dan bij een cliënt binnenkomt, heel veel zeggen niet eens hallo, heel veel zeggen niet eens goedemorgen, hoe hebt u geslapen? Nee hoor, gelijk uit bed, in de douche, niet eens wat zeggen onder de douche, aankleden, hup, in de keuken en dan de volgende. (Respondent 3)

Ja tuurlijk het is wel een lastig vak op zich, af en toe is het een beetje saai, maar het is natuurlijk altijd wel goed als je een extra 'tje bij je normale VIG-diploma hebt, dus dat vind ik wel goed. (Respondent 9)

Volgens enkele respondenten is het welzijns gedeelte een eye-opener. Het confronteert ze met hun eigen handelen en door er extra aandacht aan te besteden gaan respondenten het ook meer waarderen.

Het welzijns gedeelte als stopreden

Het welzijns gedeelte is de reden dat veel medewerkers zijn gestopt met de opleiding.

En daardoor, daardoor, ja door dat welzijn haken gewoon heel veel mensen, daar ben ik gewoon eerlijk in. En ben ik zelf ook afgehaakt, ook, ja, dus ja. (Respondent 4)

Ook blijkt uit de interviews dat de verslagen van dit gedeelte ervoor zorgen dat medewerkers stoppen met de opleiding. De respondenten geven aan het maken van een verslag een moeilijke opgave te vinden. Bovendien zijn ze van mening dat er te veel verslagen gemaakt moeten worden.

De respondenten brengen naar voren dat als Humanitas de belangstelling voor de opleiding wil verhogen, dat ze dan het welzijns gedeelte eruit moet halen.

Ja dan denk ik dat ze dat stukje welzijn eruit moeten halen. Dan denk ik dat dan meer mensen de opleiding zouden gaan doen. Ja heel veel mensen willen het gaan doen, maar ze zijn gewoon bang voor dat stukje welzijn enzo. Dus dat is het probleem eigenlijk hier. (...) En als het welzijn er uit is denk ik dat meer mensen de opleiding gaan doen. (Respondent 5)

De hoeveelheid en moeilijkheid van de stof

Een aantal respondenten is van mening dat de verdeling van de lesstof niet goed is, terwijl respondenten dit wel belangrijk vinden voor een opleiding.

Uhm, ik vind het derde jaar, dus nu, is best wel veel ingeproopt zeg maar qua uh qua stof nog. Want ik heb nu nog best wel veel te doen, dus echt de laatste tijd is best wel druk. Misschien zouden ze dat wat meer kunnen spreiden naar het tweede jaar of misschien ook wat naar het eerste jaar, ja. Ja want in het derde jaar is nog best wel veel stof in en dingen te doen zeg maar ja. (Respondent 10)

Ook zijn de respondenten van mening dat er een betere verdeling zou moeten worden gemaakt tussen het welzijns gedeelte en de verpleeg-technische handelingen.

Ik bedoel ik zou, ik zou het fijn vinden als ze het een beetje, beetje mixen weet je wel, bijvoorbeeld het eerste halfjaar welzijn en dan verpleeg-technische dingen of door elkaar heen weet je dat je die welzijn er ook bij gebruiken zeg maar. Ze kijken wel heel erg naar de welzijn, ja nou ja, en pas het tweede, het tweede halve jaar, begin tweede half jaar is het zeg maar, dan krijg je heel veel verpleegtechnische dingen en zo. Dat vind ik op zich ook wel jammer. (Respondent 3)

In de interviews komt naar voren dat enkele respondenten vinden dat de hoeveelheid stof er voor kan zorgen dat medewerkers stoppen met de opleiding.

Ik vind, uhm, ja dat ze niet zo veel in één keer moeten geven aan leerlingen. In één keer heel veel huiswerk of heel veel verslagen enzo uh, dat vind ik wel wat minder kunnen eigenlijk van wat ze bij niveau drie doen. Dus ja wat meer verdelen en wat minder ja, ja, uh, niet in één keer heel veel of en alles, want daardoor gaat het, daardoor krijg je dat gewoon dat iedereen gaat afhaken. (Respondent 4)

Een aantal respondenten geeft aan dat er, vooral in het eerste jaar, veel herhaling in de lesstof is en dat ze dan ook vaak vrijstelling krijgen voor bepaalde deelkwalificaties. Dit komt onder andere omdat meerdere respondenten hiervoor de Helpende opleiding (niveau twee) hebben gedaan tot verpleeghulp. Dit is een eenjarige opleiding waarin al veel aspecten van de zorg naar voren komen. De respondenten zijn van mening dat ze in deze verloren tijd veel andere dingen hadden kunnen en willen leren.

Een respondent brengt naar voren dat ze geen introductie heeft gehad tijdens de opleiding. Zeker voor medewerkers die nog nooit in de zorg hebben gewerkt is het volgens haar erg belangrijk om te beginnen bij de basis. Een voorbeeld hiervan is dat de medewerkers eerst leren om iemand te wassen. Momenteel gebeurt dit niet volgens de respondent.

Enkele respondenten geven aan dat de belangstelling voor de opleiding groter zou worden als er wat minder vakken zouden zijn en wat makkelijkere stof.

Ja toch wel de druk denk ik wat verlagen, ja het zijn best veel vakken, ja ik weet niet hoe je dan de druk moet gaan verlagen, maar het gewoon iets, wat rustiger. Of wat minder moeilijk maken zeg maar. Hoe dat is wel een moeilijke vraag. (respondent 10)

Een aantal respondenten geeft aan dat ze de opleiding makkelijk vinden en dat ze de stof niet moeilijk vinden. Het is opvallend dat beide respondenten eerstejaars zijn.

Ja dat merk je gewoon dat ja die stof is gewoon een beetje simpel en een beetje lichtjes vind ik nu dan, je krijgt gewoon niet zo veel nu nog en het is ook niet echt ja niet echt moeilijk eigenlijk nog. (Respondent 8)

Relatie theorie en praktijk

Over het algemeen vinden de respondenten de theorie goed toe te passen in de praktijk.

Ja als je bijvoorbeeld op school prikken gaat leren, dan krijg je dat ook in de praktijk dan en zo gaat het dan altijd wel. Met elk ding bedoel ik dan die je dan op school krijgt, krijg je dan ook in de praktijk gelijk. Het is niet zo dat je dan bijvoorbeeld op school bezig bent om te prikken dat te leren, en in de praktijk met iets anders dan, dus dat is wel goed op elkaar afgestemd ja. (Respondent 7)

Een aantal respondenten geeft wel aan dat als de opleiding intern zou worden gegeven, dat de inhoud dan beter afgestemd kan worden op de praktijk.

Enkele respondenten geven aan dat er in de praktijk meer tijd en ruimte nodig is voor het welzijns gedeelte, omdat het daar niet altijd toepasbaar is.

Maar als je dan dat welzijn op je, op je, want dat heb ik nu natuurlijk erbij. Dus dat je wat extra aandacht voor de mensen en heel veel verslagen schrijven en hoe het allemaal zou horen enzo. Dan vind ik dat weer moeilijk toe te passen in de praktijk, maar dat komt dan ook weer omdat er gewoon te weinig ruimte voor is, d'r is gewoon eigenlijk geen tijd voor. (Respondent 7)

De respondenten brengen naar voren dat ze het belangrijk vinden voor een opleiding, dat ze voldoende tijd en ruimte krijgen om te leren in de praktijk.

En uh ja ook tijd op de afdeling zelf d'r voor. Want ja in theorie, zou je hier dan huiswerk kunnen maken, maar vaak in de praktijk komt dat niet zo goed uit, want ja het werk gaat gewoon door. Enne soms is er weinig personeel, zijn er zieken, en de zorg is al best wel zwaar, dus ja. Dan is er geen tijd voor om je huiswerk dan hier te gaan maken, nee. Dus dan moet je dat toch echt in je eigen tijd doen, ja. (Respondent 10)

De combinatie

Tijdens de opleiding werken de respondenten ongeveer 32 uur per week in de praktijk en gaan ze één dag per week naar school. Bijna alle respondenten geven aan dat deze combinatie zwaar is. Respondenten geven daar verschillende redenen voor. Veel respondenten zijn van mening dat de combinatie van het werken, het leren, het huishouden en de zorg voor de kinderen de opleiding zwaar maakt.

Zwaar, ja. Ja toen ik begon waren alle drie de kinderen nog thuis, ze zijn in de tussentijd zijn ze alle drie de deur uit gegaan. Maar dat was zwaar, want je hebt je huishouden, je hebt je kinderen thuis en je hebt je huiswerk en ja dat is best zwaar. (Respondent 18)

Veel respondenten die geen kinderen hebben vinden de combinatie van het werken, het leren, het huishouden en het privéleven ook zwaar.

Ja die combinatie dat je dan fulltime werkt en dan naar school moet en je hebt dan ook examens en huiswerk natuurlijk van school. En soms wil je ook nog eens even een beetje vrij zijn en ja toch leuke dingen doen. En ja dat alles bij elkaar maakt het gewoon pittig vind ik. (Respondent 3)

Enkele respondenten brengen naar voren dat dit onder andere komt door hun leeftijd.

En ik ben natuurlijk ook geen twintig meer dus het is best wel pittig. (...) Uh je bent sneller moe, ja je bent toch wel ja aan het eind van de dag is het lampie dat gaat dan wel even uit hoor ja. (Respondent 18)

Slechts één respondent is van mening dat de combinatie wel te doen is als goed wordt gepland. Deze respondent geeft echter aan dat ze eigenlijk weinig huiswerk doet. Het zou kunnen dat dit de reden is dat ze de combinatie niet zo zwaar vindt.

Ja goed, het is goed te combineren als je maar goed plant. Ja ik doe ook vrijwilligerswerk en ik doe ook ja m'n vriendinnen op kindjes oppassen en zo. Dus dat combineer ik allemaal, dus ja ik ben best wel energiek. Als je goed plant en dan is het wel te doen. (Respondent 14)

Uit de interviews blijkt dat een aantal respondenten van mening is dat de opleiding steeds zwaarder wordt, naarmate je verder komt. Ze geven aan dat het eerste jaar nog te doen is, maar in de daarop volgende jaren de combinatie zwaarder wordt. Een andere respondent brengt juist naar voren dat de combinatie na een tijdje makkelijker en minder zwaar wordt, omdat de combinatie steeds meer went.

Alhoewel respondenten de combinatie zwaar vinden, vinden meerdere respondenten de verhouding tussen school en praktijk wel goed.

Ja, ja, dat is wel goed vind ik, daar heb ik geen problemen mee, het is wel lekker zo. Het moet ook niet meer zijn zeg maar. (...) Ja, nee, dat hoeft van mij niet. Zo precies is het echt precies goed, ik vind het zo wel een goede verhouding, ja. (...) Ja het zou niet meer moeten zijn naar school zeg maar. Nee dat zou ik niet fijn vinden, maar zo ja zo is het juist wel lekker vind ik, eigenlijk wel precies goed ja. (Respondent 8)

Enkele respondenten geven aan dat Humanitas de belangstelling voor de opleiding kan verhogen door de combinatie tijdens de opleiding minder zwaar te maken.

Dus dan denk ik dat je dan toch moet gaan kijken van hoe je het moet doen, maar het is best wel zwaar. Het is zwaar om te doen of dan moeten ze een manier vinden, om het toch wat lichter te maken voor degenen die de opleiding uh die de opleiding gaan volgen ja. Een tussenweg, dat ze dan toch op het werkvloer uh misschien meer kunnen doen. (Respondent 13)

Ook brengt een aantal respondenten naar voren dat de zware combinatie van de opleiding er voor gezorgd heeft dat medewerkers zijn gestopt met de opleiding.

De inhoud van de opleiding als motivatie

De inhoud van de opleiding kan op meerdere manieren een reden zijn om deel te nemen aan de opleiding of juist om niet deel te nemen. Een respondent brengt naar voren dat de presentaties tijdens de opleiding haar tegenhielden om de opleiding te gaan doen

Ook kan de inhoud van een bepaalde opleiding ervoor zorgen dat respondenten een opleiding niet gaan doen,

Nee, nou ik ben sowieso geen type voor niveau vier, want dan moet je nog meer prikken en al die enge dingen, dan moet je ook infuus en zo. Dus dat zou ik sowieso denk ik, ja misschien met heel veel uh, nee maar niveau vier trekt me niet, nee. (Respondent 7)

of juist wel gaan doen.

Ja niveau vier dat trekt me toch ook wel gewoon heel erg, verpleegkundig. (Respondent 9)

Een respondent geeft aan dat ze verder wil gaan, omdat ze voor haar gevoel op dit moment op een te laag niveau zit. Ze geeft aan dat ze eigenlijk meer zou willen leren.

Uit de interviews komt naar voren dat de lengte van de opleiding een negatieve bijdrage kan leveren voor het deelnemen aan een opleiding. Enkele respondenten geven dan ook aan dat ze korte cursussen nog wel zouden doen, maar geen lange opleiding meer.

Uhm, dan denk ik ja, in principe ben ik wel zo iemand dat ik denk van goh nou een opleiding, maar het moet geen jaren gaan duren. Eén jaar, hooguit anderhalf jaar is goed te doen, maar geen opleiding van drie, vier jaar. Dat zou ik nooit meer doen, nee, ik vind het best zo. Ja mochten er tussendoor cursusjes komen van zes maanden of een jaar weet je. Dat ik misschien wel overweeg om het toch te doen. (Respondent 6)

Een aantal respondenten brengt naar voren dat ze eerst bij moeten komen van de opleiding voordat ze eventueel weer verder gaan met een andere opleiding.

En uhm, al zou ik zelf persoonlijk een Verpleegkundige opleiding doen, misschien over tien jaar, of zoiets. Weet je ik ga niet gelijk achteraan, nee ik heb echt zoiets van ik moet wel ff bijkomen, drie jaar, weet je wel. (Respondent 3)

Uit de interviews blijkt dat respondenten het een brede opleiding vinden, waar allerlei kanten mee op kan worden gegaan. Dit speelt voor hen ook een rol om de opleiding te gaan doen. Sommige respondenten geven aan dat ze de opleiding als opstap gebruiken voor de opleiding op niveau vier. Een andere respondent geeft aan dat hij deze opleiding gebruikt om uiteindelijk bij de ambulance te gaan werken.

5.2 Beleving opleidingsinstituut versus intern opleiden

Het opleidingsinstituut

Het merendeel van de medewerkers geeft aan dat het een chaos is bij ROC 1 en ze zijn dan ook niet tevreden over ROC 1.

Op zich vind ik dat een hele goede opleiding, alleen uh, het is, op school is het gewoon echt een beetje een zootje. Weet je, je moet het eigenlijk allemaal maar zelf uitzoeken. (Respondent 7)

Bij één respondent gaat dit wel heel ver.

Nee dat sowieso niet nee. Ik had al gezegd, van als ik ja een bommenwerper zou hebben, dan zou er een hele grote bom op die school komen ja. (Respondent 16)

Er worden veel voorbeelden gegeven van dingen die mis gaan bij ROC 1. Respondenten geven aan dat toetsen niet goed geregeld worden, dat lokalen dubbel worden geboekt, dat ze worden behandeld als kinderen en dat er vaak tussenuren zijn.

Slechts twee respondenten zijn positief over ROC 1. Het is opvallend dat dit beiden eerstejaars zijn.

Maar het is hartstikke leuk, ik vind het hartstikke leuk. Ja de school is heel leuk, heel positief, echt heel positief, alleen bergen met boeken. (...) Ik vind dat ROC 1 het prima doet. En de leraren ook, allemaal, ja. (Respondent 2)

Een respondent geeft aan dat de communicatie tussen Humanitas en ROC 1 de laatste tijd beter is geworden. Deze respondent zit momenteel in het derde jaar van de opleiding. Een andere respondent brengt naar voren dat ze de opleiding heeft gevolgd bij een kleinere locatie van ROC 1 in Spijkenisse. Zij heeft hier goede ervaringen mee. Dezelfde respondent is van

mening dat de belangstelling omhoog kan gaan, door de opleiding bij kleinere locaties van ROC 1 te geven. Bij de kleinere locaties is volgens haar de organisatie beter.

Een respondent volgt haar opleiding bij ROC 2, zij is daar erg tevreden mee.

Ik zit dan op ROC 2 en ja het bevalt goed, want we hebben nog nooit, het is al een jaar bijna dat wij op school zitten en we hebben nog nooit gehad dat er iets is voorgekomen dat wij geen school konden volgen omdat er geen docenten zijn ofzo. Nee het is wel goed geregeld wat dat betreft hoor. Want afgelopen jaar toen ik ook niveau twee had gevolgd, hadden we altijd ook iemand wel die in moest vallen als, stel dat iemand niet kon komen. Dan hebben ze altijd iemand, een invalkracht ofzo. Dus dat is juist fijn voor jou he. Dat je weet van waar je aan toe bent. (Respondent 5)

Ook andere respondenten die de opleiding niet bij ROC 2 volgen geven aan dat ze het een goed opleidingsinstituut vinden.

Nee bij ROC 2, daarom juist kan ik een beetje vergelijken en ja daar is het heel goed georganiseerd vind ik. Ja ROC 2 is gewoon heel goed. Die doen ook af en toe rondleiding geven, bijvoorbeeld bij een revalidatiecentrum ofzo. ROC 2 organiseert ook af en toe uitstapjes, ja met leren samen, dat is wel leuk. En dat heb ik nog niet bij ROC 1 meegemaakt. (Respondent 14)

Een respondent geeft aan dat het beter zou zijn als de opleiding intern is geregeld, omdat er dan geen lokalengebrek meer is zoals bij ROC 1. Een andere respondent brengt naar voren dat ze het belangrijk vindt voor een opleiding om niet zoveel lesuitval te hebben.

Enkele respondenten geven aan dat ze gestopt zijn, omdat het erg rommelig op het opleidingsinstituut was. Ook brengt een respondent naar voren dat hij onder andere met de opleiding is gestopt omdat de opleiding in zijn ogen niet klopt.

Maar ik denk vooral omdat het op school toen echt een zootje was. Nog erger dan nu zeg maar. En dat werkte gewoon zo demotiverend. (Respondent 7)

Een aantal respondenten geeft aan dat verschillende medewerkers gestopt zijn omdat ze niet tevreden waren over ROC 1. Sommigen van hen zijn daarna de opleiding bij ROC 2 gaan volgen.

Het intern opleiden

Als het idee van het intern opleiden naar voren wordt gebracht tijdens de interviews, komen bij een aantal medewerkers twijfels naar voren of Humanitas dat wel echt gaat doen. Dit kan echter ook komen doordat dit idee nog helemaal nieuw is voor de respondenten en ze dit nog niet eerder hadden gehoord. Enkele respondenten geven aan dat hun mening afhangt van de manier waarop het idee geregeld gaat worden.

Maar het ligt er natuurlijk gewoon aan hoe de opleiding ja gebracht wordt, hoe het allemaal gebracht wordt. (Respondent 16)

Verder zijn de gevoelens heel gemengd over het intern verzorgen van de opleiding. De meerderheid van de respondenten brengt naar voren dat een voordeel van het intern verzorgen van de opleiding is, dat de afstand tot de praktijk kleiner is en dat school en praktijk dan één geheel zouden kunnen worden. Respondenten geven aan dat de overstap om praktijkopdrachten te plannen makkelijker zal zijn indien de opleiding intern zou worden verzorgd.

Ja dat lijkt me wel leuk op zich. Ja, want dan zit je toch gelijk hier en als je dan bijvoorbeeld weet ik veel praktijkles heb ofzo, dan kan je toch gelijk hier gaan kijken. Ja dan is het allemaal een beetje, ja dichterbij alles. Want nu is het echt werk en je school en dan is het gewoon een beetje één geheel. Ja dat lijkt me wel leuk. Lijkt me ook wel goed op zich. Ja heb je toch wat meer, ja gewoon alles is dichterbij. (Respondent 9)

Enkele respondenten zijn van mening dat het vertrouwelijker zou zijn als de opleiding intern zou worden gegeven, omdat ze dan meer mensen kennen.

Ja omdat kijk je komt hier gelijk op je werk en je bent hier gelijk, je zit gewoon gelijk op school en denk dat je ook met meerdere mensen van het werk hier in dezelfde klas dan zal komen en dat maakt het juist wel leuker en fijner dat je met elkaar dan samen bezig bent. (Respondent 5)

Ook geeft een aantal respondenten aan dat leraren beter zouden kunnen helpen als de opleiding intern zou worden verzorgd. Dit omdat ze de leraar dan beter kennen en hij volgens de respondenten beter zal weten waar hun problemen liggen. Ook brengt een respondent naar voren dat ze sneller iets aan een leraar zal vragen, als ze deze beter kent. Verder vinden enkele respondenten het een goed idee, omdat hun reistijd dan minder zou worden.

Aan de andere kant zijn er meerdere respondenten die de negatieve kanten van het intern opleiden naar voren brengen. Verschillende respondenten vinden een scheiding tussen school en werk juist fijn.

Nou ja het is toch uh een schooldag is toch echt van he ff weg van je werk, ff een andere omgeving, ff andere mensen, ook andere uh, andere leraren zeg maar. Je bent heel ergens anders en nu kom je op een gegeven moment weer in Humanitas en weer met dezelfde mensen die je kent. Dus je komt weer in die sfeer. Uh ja ik denk dat het niet uh ik zou er in ieder geval zelf niet voor kiezen, nee, nee. (Respondent 3)

Enkele respondenten zijn van mening dat ze juist dingen kunnen leren van leerlingen uit andere instellingen.

Maar toch als je met verschillende groepen op school zit leer je ook dingen van de andere huizen, verschillende technieken ofzo, dat wordt ook vaak besproken, hoe doen we het bij jullie, bij ons doen we het zo, ja. Dat vervalt dan als je alleen intern doet. (Respondent 14)

Een respondent geeft aan dat hij een prestatiedrang zou voelen als de opleiding intern zou worden verzorgd. Hij is van mening dat er een te grote druk op de medewerkers zou komen en dat ze een faalangst zouden kunnen ontwikkelen. Deze respondent brengt naar voren dat hij een scheiding tussen werk en school juist rustgevend vindt en dat hij zich dan beter kan concentreren op zijn schoolwerk.

5.3 Organisatie en individu

Rol vanuit de organisatie ten aanzien van de opleiding

De organisatie speelt voor veel respondenten een rol bij het deelnemen aan de opleiding. Meerdere respondenten geven namelijk aan dat de stimulans uit de organisatie om de opleiding te gaan doen, daadwerkelijk een rol heeft gespeeld om de opleiding te gaan doen.

En omdat ze het gevraagd hebben van joh zou je de opleiding niet willen doen ja. Ja ze vroegen het echt specifiek, dus ja dat heeft ook wel meegespeeld. Als ze dat niet hadden gevraagd ja dan was ik misschien of ergens anders terechtgekomen of ik was secretaresse gebleven. (Respondent 18)

Respondent 7 ervaart dit echter anders. Zij is van mening dat de belangstelling voor de opleiding groter zou worden als de organisatie beter zou attenderen op de opleiding.

Ja ik zit te bedenken, ja, ik ben ook eigenlijk uit mezelf gegaan, maar toen er waren natuurlijk wel mensen die hadden gezegd van je kan toch makkelijk de opleiding doen, maar voor de rest is er, is er nooit iemand van de opleiding ofzo naar me toe gekomen weet je wel van joh zou je dat nou niks voor jou zijn. Ik noem maar wat, ik heb het zelf, misschien is dat het wel, dat het gewoon niet echt bekend is dat je gewoon, dat je het in ieder geval kan proberen. Ja het zal wel bekend zijn, maar misschien als je ja als je daar niet op geattendeerd wordt ofzo dat het niet, niet zo voor de hand liggende keuze is ofzo. (Respondent 7)

Dezelfde respondent geeft aan dat de opleiding meer zou gaan leven en dat medewerkers meer bij de opleiding betrokken zouden zijn als hij intern zou worden gegeven. Verder brengen enkele respondenten naar voren dat ze aangenomen waren voor de opleiding en dat zij de opleiding in hun ogen dus wel 'moesten' gaan doen.

De organisatie kan echter ook in sommige gevallen de reden zijn dat respondenten stoppen met de opleiding, omdat zij dan iemand adviseert om te stoppen.

Ja toen hebben ze gezegd geadviseerd om te stoppen, toen had ik twee weken bedenktijd, ja en toen heb ik dus uiteindelijk gezegd van ja dan stop ik ermee. Als jullie dat adviseren, dus dan ja. (Respondent 17)

Ook komt in de interviews naar voren dat medewerkers zijn gestopt vanwege een onjuiste verwachting van de opleiding.

Want nou bij mij op school dan in de klas zijn we met dertig mensen gestart en nu zijn er 14, 15 over. Ja, heel veel afgevallen en ik denk ook uh ja waarom, ik denk juist dat dus heel veel mensen het niet wisten wat nou echt de opleiding precies inhoudt. (Respondent 3)

Enkele respondenten geven dan ook aan dat de belangstelling omhoog zou gaan als de organisatie beter zou voorlichten over de opleiding. Respondenten zijn van mening dat ze dan beter weten wat de opleiding precies inhoudt en wat er van ze wordt verwacht.

De organisatie als werkgever

Medewerkers volgen de opleiding bij Humanitas. Wat hebben zij te zeggen over Humanitas als organisatie? Meerdere respondenten geven aan dat ze Humanitas een goed huis vinden, dat ze er met plezier werken en het naar hun zin hebben.

Ja uhm, ja Humanitas wat ik zei is gewoon een leuk huis om te werken en daar anders was ik ook niet zo lang hier gebleven met ik omdat ik het zelf zo 'n leuk huis vind om te werken. (Respondent 5)

Respondenten vinden dat Humanitas in het algemeen veel mogelijkheden biedt en erg bereidwillig is. Voorbeelden die hiervan worden gegeven zijn dat medewerkers aan kunnen kloppen bij de organisatie als ze in geldnood zitten en dat er een oplossing voor ze wordt gezocht als ze aangeven dat ze niet meer in de zorg willen werken.

Dus ja en Humanitas is gewoon wel qua uh instelling denk ik dat het wel, dat ze wel heel goed aangeschreven staan. Dat is wel ja, ja. Wel heel, ja heel bereidwillig, heel uh ja. Ja dus dat vind ik wel, ja dat vind ik gewoon een pluspunt. (Respondent 16)

Verschillende respondenten geven aan dat ze de visie van Humanitas positief vinden. Respondenten brengen naar voren dat de cliënten meer kunnen eisen en dat er meer leuke dingen met de cliënten wordt gedaan. Dit ervaren veel respondenten als positief.

Ja nee dat vind ik zeker leuk van Humanitas, er worden ook veel dingen georganiseerd enzo voor die mensen, ja vind ik leuk. Ik ben laatst mee geweest naar de dierentuin. Ja zulk soort dingen ja kijk dat is gewoon leuk, dan zie je die mensen ook echt genieten enzo. Ja, dus dat vind ik ja leuk van Humanitas. (Respondent 9)

Nou het is, het is een ja-cultuur he, dus eigenlijk alles wat de mensen willen dat moet in principe kunnen, met grenzen dan wel, maar ja. En uh, ja dat vind ik gewoon een hele goede instelling zeg maar. Dus ja, daar ben ik wel, daar was ik wel heel enthousiast over zeg maar, ja. (Respondent 10)

Desondanks blijkt uit de uitspraken van de respondenten dat deze visie niet altijd toepasbaar is in de praktijk. Soms omdat dit gewoonweg niet mogelijk is, maar ook omdat er onvoldoende tijd en ruimte voor is in de praktijk.

Want ik geef ook heel vaak het voorbeeld van de chimpansee, ik weet niet of je dat gehoord heb? Nou uh een cliënt vroeg hier of hij met een chimpansee kon slapen. Ja is goed zegt (naam) de directeur. Dan denk ik nee, ja dat is goed, uhm gestoord. Nee hoor, (naam) de directeur heb hele mooie praatjes, maar die vullen alleen geen gaatjes, echt niet, nee (Respondent 3)

Ik vind, ja, die ideeën en die visie, dat is allemaal wel heel erg goed, maar ja als we meer mensen zouden hebben om te doen dan zou dat wel wat fijner zijn. Dan zou je dat nog meer toe kunnen passen zeg maar. (Respondent 7)

Een respondent is van mening dat door de visie het werk tegenwoordig minder zwaar is, dit wordt als een voordeel gezien. Deze respondent werkt al lange tijd bij Humanitas en geeft aan dat het werk vroeger zwaarder was toen de visie er nog niet was.

Meerdere respondenten zijn van mening dat er de laatste tijd minder personeel is en dat er wel wat meer personeel zou mogen komen.

Uh ja Humanitas heeft z'n goede en z'n minder goeie dingen qua personeel, dat ze ook zeggen van nou dat er wel wat meer mensen mogen komen, want dan kan je toch weer wat meer doen voor de mensen. Maar dat is er niet, meer mensen, meer personeel. (Respondent 13)

De organisatie als opleider

De respondenten zijn van mening dat er tijdens de opleiding veel mogelijk is bij Humanitas.

Maar via die opleiding, is alles mogelijk. Je kan alles bespreken, ik heb zelf in het verleden ben ik ook naar andere afdelingen gegaan om bepaalde doelen te behalen. Maar dan ben ik naar mijn begeleidster gegaan van ik kan een stoma niet, die toets kan ik niet behalen, kan ik niet daar gaan, want daar hebben ze een cliënt die dat heeft. En met de goede toestemming van de cliënt en van de nieuwe afdelingshoofd van een andere afdeling is het mogelijk, dus op zich is er bijna altijd wel een oplossing. (Respondent 1)

Als aan de respondenten gevraagd wordt om iets over Humanitas te vertellen, geven meerdere respondenten geven aan dat de opleiding betaald wordt door Humanitas. Dit zien ze als een goed punt.

Uh ja de opleiding vond ik verder wel heel goed, ze hadden ja hier betaalden ze natuurlijk alles van de boeken en ja school betaalde ze ook en dat vond ik allemaal heel goed. In de eerste week kreeg je heel veel uitleg over hoe het daar allemaal gaat. En in de tweede week of derde week kreeg je je boeken, kon je meenemen. En dat vond ik allemaal heel goed. (Respondent 17)

Uit de interviews komt naar voren dat respondenten het belangrijk vinden dat de boeken en de opleiding betaald worden door de organisatie.

Uhm, wat ik belangrijk vind, wat ze hier ook hebben gegeven, dat ze uh bijvoorbeeld de boeken, dat ze dat gewoon uit school, maar dat hebben ze denk ik overal. Dat ze de boeken op school hebben zeg maar en dat je die dan mee kan nemen. En ik vind het ook wel fijn, bijvoorbeeld dat ze hier alles voor je hebben betaald. (Respondent 17)

Een respondent brengt ook naar voren dat ze de opleiding is gaan doen, omdat ze er zelf geen kosten aan had en haar salaris behield. Op deze manier had ze het gevoel dat ze de opleiding eigenlijk voor Humanitas deed.

Wel geven enkele respondenten aan dat ze het niet eerlijk vinden of dat ze het jammer vinden, dat ze de opleiding terug moeten betalen als ze stoppen met de opleiding. Het terugbetalen van de opleiding is ook een reden dat respondenten de opleiding blijven volgen en er niet mee stoppen.

Nee kijk weet je eigenlijk om eerlijk te zijn zal ik als ik nu over zou kunnen stappen naar niveau vier, dan zou ik dat gelijk doen. Maar dat is gewoon puur persoonlijk, dat heeft niks met uh, dat is gewoon persoonlijk dat ik gewoon vind dat ik te laag zit. Dus, maarja dat kan natuurlijk niet, want dan moet je natuurlijk 1500 euro terug gaan betalen aan Humanitas en dat zijn wij niet van plan, tenminste ik niet. Dus ik maak het gewoon niveau drie af en daarna kijk ik wel verder. (Respondent 8)

De inhoud van het werk

De inhoud van het werk speelt bij veel respondenten een rol om de opleiding te gaan doen of juist niet te gaan doen en om de opleiding af te maken of om juist te stoppen. Meerdere medewerkers zijn de opleiding gaan doen om meer handelingen te kunnen doen in hun werk. Als verpleeghulp mag je namelijk verpleeg-technische handelingen niet doen en als verzorgende mag je deze wel doen.

Uh, nou ja, zoals medicijnen delen, prikken, uh, katheters zetten, uh, even kijken, meer, ja heel veel technische handelingen, wonden verzorgen, dat soort dingen. Dat vond ik gewoon zo interessant, maar ja je mocht het natuurlijk niet doen. En, en toen dacht ik van ja dan ga ik gewoon niveau 3 doen, dan mag ik ook wat meer doen enzo. Enne daardoor ben ik het gaan doen. (Respondent 4)

Ook geven meerdere respondenten aan dat ze de opleiding zijn gaan doen om niet meer afhankelijk te zijn van hun collega's voor het uitvoeren van verpleeg-technische handelingen. Ze zijn de opleiding gaan doen om het zelf te kunnen doen.

Uhm, ja ik denk van uh, dat ik het op een gegeven moment gewoon zat was om altijd iedereen te vragen voor allemaal van die kleine pietluttige dingetjes die ik ook wel zelf zou kunnen doen, maar gewoon niet mocht. Dat was ik op een gegeven moment wel zat, want dan zeiden ze ja ik ga diegene medicijnen geven en dan kom je een uur later in die huiskamer en dan hadden ze nog geen medicijnen. Nou daar kon ik dan zo boos om worden, dan denk ik ja. Dan moet je er wat aan doen, dat is eigenlijk m'n motivatie wel geweest. (Respondent 7)

Een respondent is van mening dat ze door het volgen van de opleiding meer tijd krijgt in haar werk. Dit omdat ze na het afronden van de opleiding niet meer op haar collega's hoeft te wachten en zelf de verpleeg-technische handelingen kan doen. Een andere respondent geeft aan dat het werk anders en makkelijker wordt na afronding van de opleiding. Dit omdat ze dan beter kan beargumenteren waarom ze bepaalde handelingen doet. Ook kijkt ze anders tegen ziektes aan, omdat ze er meer over weet.

Verschillende respondenten brengen naar voren dat ze de opleiding zijn gaan doen om meer te kunnen betekenen voor de cliënten.

Dan kan je de mensen toch een soortement, een soortement toch meer tevreden stellen, misschien met medicijnen en uh steunkousen, ja steunkousen kan ik wel, maar zwachtelen bijvoorbeeld. Dan kan je gewoon meer voor die mensen betekenen en ik denk van als je dan iets hoger bent, ja dan kan je ook prikken geven enzo. Dan ik vond het fijner om, dat je toch nog wat meer kan doen als Helpende en dat wilde ik eigenlijk doen. Dus ik denk ik ga het gewoon proberen om niveau drie te doen, dus ja dan, ja dat was eigenlijk één van de, dat was de rede om niveau drie te gaan doen. (Respondent 17)

Uit de interviews komt naar voren dat enkele respondenten de opleiding zijn gaan doen om meer verantwoordelijkheid te krijgen.

Nou ja toch een beetje meer verantwoording op je nemen. Ik bedoel Helpende is hartstikke leuk, maar het is eigenlijk alleen maar een beetje mensen wassen en een beetje begeleiden. En nu zie je gewoon veel meer van de mensen. Je ziet het medicijngebruik natuurlijk, je gaat meer artsen inschakelen, een zorgbespreking, en dat soort dingen meer. (Respondent 11)

Sommige respondenten geven aan dat ze de opleiding zijn gaan doen, omdat ze het werk leuk vonden.

Het werk kan ook een negatieve rol spelen bij het deelnemen aan een opleiding. Dit komt wel minder vaak voor. Een respondent brengt naar voren dat de verhoogde werkdruk een reden is dat minder medewerkers de opleiding willen gaan doen.

Maar ik denk dat het sowieso de laatste jaren, ik ben geen klager ofzo, maar de laatste jaren is het gewoon veel drukker geworden. Want ik herinner me dat we vijf jaar geleden, bijvoorbeeld met zes personeelsleden stonden en altijd twee mensen in de keuken, in de weekenden natuurlijk niet, maar daar is nu al vijf van gemaakt. En als je dus al met z'n vieren staat, sta je min één maar, wat vroeger min twee was, sta je nu min twee dus eigenlijk. En dan komen die mensen er ook wel allemaal uit, maar ik denk dat dat, dat is wel, we staan nooit meer met z'n zessen, omdat het gewoon is gereduceerd naar vijf, ik snap wel dat er een personeelstekort is, maar ik denk dat heel veel mensen zoiets hebben van nou ik vind het wel best. Ik werk hier misschien al jaren in de, als verpleeghulp, dan hoef ik ook niet uh in die stress te prikken en pillen te doen. Ik denk, misschien is dat het wel, zeker mensen die langer hier werken. Dat de druk is gewoon opgevoerd, de werkdruk, ja. En als je dan natuurlijk gediplomeerd bent, dat wordt je natuurlijk uiteindelijk als je de opleiding hebt gedaan, ja dan denk ik dat ze daar een beetje tegenop zien ofzo ik weet het niet, ja. (Respondent 7)

Vervolgens geeft een respondent aan dat ze de opleiding niet eerder is gaan doen, omdat ze tevreden was met haar vorige baan als verpleeghulp en daardoor geen behoefte had om een opleiding te gaan doen.

Het werk kan een positieve invloed hebben op het afmaken van een opleiding. Een respondent is van mening dat ze doordat ze plezier heeft in haar werk, de opleiding wil afmaken.

Verder spelen de werktijden mee bij het stoppen of bij het afmaken van de opleiding. Een respondent brengt naar voren dat als de werktijden gunstig zijn, dit een stimulans kan zijn om de opleiding af te maken.

En ook niet moeilijk doen met uhm, met uhm met diensten zeg maar. D'r werd toentertijd wel rekening mee gehouden, als je zeg maar maandag of naar school moet voor een toets of een herkansing, dat ze geen avonddienst gaan geven tot elf uur, ofzo weet je, dat je gewoon een halve dag draait of vrij kan krijgen. Dat werd, daar werd vroeger wel goed rekening mee gehouden. (Respondent 6)

Dezelfde respondent geeft aan dat de werktijden ook een negatieve rol kunnen spelen bij het deelnemen aan een opleiding, als er minder rekening wordt gehouden met de werktijden.

Nou, en ook een reden die heel veel speelt dat minder mensen van buitenaf komen om de opleiding te doen is ja ik denk de diensten, want uhm als, als iemand uhm, 36 uur per week draait, dat betekent dat ongeveer vier en halve dag hier aanwezig moet zijn, maar het gebeurt vaak dat degene is hier vijf of zes dagen in de week en ook soms drie weekenden per maand werken en eentje vrij. Dus dan is voor meer medewerkers dan denk ik oh nee dan moet ik mijn hele privéleven inleveren en dat is ook een belangrijke factor waardoor de mensen niet meer die opleiding willen doen of niet meer in de zorg willen werken. En vooral de laatste jaren door de bezuiniging, dan, dan in het verleden kwamen mensen acht uur per dag draaien, maar de laatste jaren wordt gezegd van nee, kom je vier uur draaien of zes uur draaien. Dus voor, voor diezelfde uren per week ben je niet vier dagen in de week, maar ben je zes dagen in de week. Dus dat is gewoon demotiverend, jammer genoeg, ja. (Respondent 1)

Een respondent is van mening dat als er beter rekening zou worden gehouden met de werktijden, dat dan de belangstelling voor de opleiding weer hoger zou kunnen worden.

5.4 Rol van de begeleiding

Intern

In de praktijk zijn er meerdere ‘soorten’ begeleiders. Er wordt door de respondenten een onderscheid gemaakt tussen begeleiders op de afdeling, zoals het afdelingshoofd en de zorgcoördinator, begeleiders op de afdeling opleiding en de examinatoren. De respondenten krijgen tijdens de opleiding een praktijkbegeleider en een persoonlijk begeleider toegewezen. De persoonlijk begeleider is een gediplomeerde collega op de eigen afdeling en de praktijkbegeleider werkt zelf op de afdeling opleiding. In totaal zijn er vier praktijkbegeleiders werkzaam bij Humanitas en deze begeleiden leerlingen op vaste afdelingen. De praktijkbegeleiders wisselen elk jaar van afdeling.

Over het algemeen wordt de begeleiding in de praktijk goed beoordeeld door de respondenten.

Als er vragen zijn kan ik altijd wel bij iemand terecht gelukkig. Als ik ergens tegenaan loop. Of collega's of qua leidinggevenden of. Ook qua opleiding, van de opleiding goede mensen. Het is gelukkig, voor zover ik weet geen problemen of een dilemma, dat ik denk van wow. (Respondent 2)

Ja ik heb nog nooit problemen gehad met de begeleiding, dus als ik echt ergens mee zit, nou ja goed dan kan je bellen of je loopt langs. Nou ja goed als ze tijd hebben, dan je gelijk het probleem aankaarten en als ze geen tijd hebben, dan maak je even een afspraak. Dus ja maar dat, ja je kan altijd wel terecht, ja. (Respondent 11)

Enkele respondenten geven aan dat ze het goed vinden dat de praktijkbegeleider voor hen dezelfde persoon is gebleven tijdens hun opleiding.

De scheiding tussen de praktijkbegeleiding en de examinator wordt door de respondenten over het algemeen als goed beoordeeld. Dit komt onder andere omdat de onafhankelijkheid tijdens het toetsen dan beter kan worden gewaarborgd.

En ik vind het trouwens ook een goede vorm zoals ze het nu doen dat je dan, je hebt een aparte praktijk, nee examinator en dan ook een aparte praktijkopleider, dus die zijn gescheiden. Het is niet zo dat je met één iemand oefent en met dezelfde iemand examens doet, dat vind ik ook wel een goede. (Respondent 7)

Een aantal respondenten heeft minder goede ervaringen met de begeleiding op de afdeling.

In het eerste jaar werkte ik op een etage, op een PG-afdeling, uh daar had ik het prima naar m'n zin alleen ja de begeleidster die ik daar had, ja die was in september van haar opleiding afgekomen. Dus die was nog jonger als mijn dochter, dus ja het was een lieve meid maar dat werkte niet helemaal. En de tweede etage waar ik zat dat was ook een PG-afdeling en ja die begeleidster die ik daar had die was ziek of onderweg, dus dat schoot ook niet op. (Respondent 18)

Een andere respondent geeft aan dat enkele praktijkbegeleiders minder geschikt zijn voor hun werk.

Extern

De begeleiding bij ROC 1 wordt over het algemeen minder als goed ervaren.

Op zich vind ik dat een hele goede opleiding, alleen uh, het is, op school is het gewoon echt een beetje een zootje. Weet je, je moet het eigenlijk allemaal maar zelf uitzoeken. De begeleiding op school is niet zo geweldig. (Respondent 7)

Bij ROC 2 wordt de begeleiding wel als goed ervaren door de respondenten.

Ik krijg wel een goede begeleiding bij ROC 2. Als ze je zo begeleiden of tot hoe ver je de hulp nodig hebt geven ze gewoon aan jou. (...) Dus als je begeleiding krijgt, zij begeleiden je goed en stel dat je het niet begrijpt en je mag nog door blijven vragen, als ze je en ze kunnen je ook apart nemen om, om te vragen van we hebben ook coachingsgroepen en zo dus je mag het zelf zeggen van wat je goed vindt of wat je meer zou willen weten enzo, hun dat stukje kan je wel van hun krijgen. (...) En zo en stel dat je iets niet begrijpt of je wilt degene apart nemen om, ja dat kan, er is altijd een mogelijkheid om ja voor de begeleiding enzo. (Respondent 5)

Belang van begeleiding

Bij de vraag wat er belangrijk wordt gevonden aan een opleiding komt naar voren dat een groot deel van de respondenten een goede begeleiding van grote waarde vindt.

Ja ik, wat ik eigenlijk belangrijk vind van een opleiding dat dat ik eigenlijk zo goed mogelijk begeleid wordt. (Respondent 5)

Enkele respondenten geven aan wat zij onder een goede begeleiding verstaan.

Nou ja ook, dat je op je werk dus, als je dus ergens tegenaan loopt, dat je daar dus mee geholpen wordt. Maar ook op school. (Respondent 11)

Uh, ja dat je met vragen kan komen, dat er gesprekken tussendoor komen van joh hoe gaat het en waar kunnen we je mee helpen en nou dat. (Respondent 10)

Ook de omgang met de begeleider komt naar voren als een belangrijk punt.

Ja een goede begeleiding is iemand die je samen zeg maar overweg kan en die je goed steunt en als er wat is, die je het ook voor jou zeg maar kan begeleiden en goed voor jou kan opnemen als er wat is. Ja dat vind ik dan een goede begeleiding. (Respondent 5)

Een andere respondent geeft aan dat begeleiding goed opgeleid moet zijn en regelmatig met haar moet samenwerken.

Uh iemand waar je zeer regelmatig mee samenwerkt, dus dat is iets waar het afdelingshoofd wel op moet letten, dat ze, dat had ik nog niet gezegd, maar dat de leerling en de begeleider toch wel redelijk regelmatig, kijk dagelijks hoeft niet, maar toch wel één of twee keer in de week samenwerken, dat vind

ik wel heel belangrijk. En verder dat je het gevoel hebt dat je degene die je begeleidt dat die ook meer weet als jij ja. Dat je niet het gevoel hebt dat je de ander moet begeleiden met bepaalde dingen, want ja dat vond ik niet prettig toen. Daar kon zij natuurlijk ook niks aan doen, maar ja dat voelt gewoon niet prettig, dan denk je, maar nee echt goede begeleiding ja je moet het gevoel als leerling hebben van ja daar kan ik wat van leren. En daar mag ik ook wat van leren en daar kan ik ook vragen aan stellen. (Respondent 18)

Enkele respondenten zijn van mening dat de begeleiding erg belangrijk is voor het afmaken van de opleiding.

En nou ten tweede inderdaad genoeg, wel genoeg feedback krijgt en steun, dat als je ergens tegen aan loopt, dat je dan ook goed geholpen wordt en dat je dan ook dat als je een vraag hebt of ergens mee zit dat ze dan wel, dat je concreet geholpen wordt. Dus dat je niet te makkelijk aan je lot wordt overgelaten en van uhm ja het lukt je wel of probeer het maar of we zien wel. En als mensen gewoon merken van dat je misschien ergens mee zit of ergens tegenaan loopt dat ze dan ook proberen naar je toe te komen en ook genoeg vragen en genoeg feedback, dat je genoeg hulp krijgt, wat dat betreft. Dat is uhm ja dat als ze misschien bepaalde signalen zijn dat mensen dan ook gelijk aan de bel trekken en zeggen van joh luister. En even met je aan tafel gaan zitten of even met je gaan praten en zeggen van joh. Dus uhm ja feedback is dus heel belangrijk. Mensen die jou in de opleiding gewoon steunen, zowel op school als hier in de praktijk. Dat er genoeg, dat ze dat goed in de gaten houden. (Respondent 2)

Ook geeft een aantal respondenten aan dat gebrek aan (goede) begeleiding er voor kan zorgen dat medewerkers eerder zullen stoppen.

Maar stel dat je niet een goede begeleiding hebt, dan heb ik zoiets van, dan ben je al lang gestopt, want heel veel mensen zijn ook daardoor gestopt. Omdat ze niet een goede begeleiding hadden, de begeleiding zat niet goed. (Respondent 5)

Uit de interviews komt naar voren dat een betere begeleiding de belangstelling ten goede kan komen. Het gaat dan om de begeleiding in het algemeen, maar ook wordt de nadruk gelegd op het belang van een goede begeleiding in het eerste jaar en bij ROC 1.

En uh, dat je voor het eerste jaar heel goed begeleidt wordt, daarmee bedoel ik dus niet dat je zelf als leerling uh moet gaan vragen van hoe alles dingen werkt, want dat, dat bijvoorbeeld gewoon elke week een afspraak met je gemaakt wordt van joh dan gaan we zitten en dan gaan we kijken naar oké naar je opdrachten, echt dat je heel erg daarmee begeleidt wordt weet je wel en uhm, ja jeetje wat nog meer. Nou ik denk dat dat het grootste gedeelte wel mee zal helpen, ja. Dat als dat ze dat zouden doen dat dan de belangstelling wel beter zou worden weer denk ik dan he. (Respondent 3)

5.5 Omstandigheden werknemer

De omgeving

De omgeving kan bewust of onbewust een stimulans vormen om de opleiding te gaan doen. Dit komt naar voren bij enkele respondenten. Het kan dan gaan om hun familie,

Toen zei m'n schoonmoeder ja nou jammer je hebt die opleiding gedaan, je hebt het niet afgemaakt, misschien vindt je het wel leuk om als verpleeghulp te gaan werken weet je. En we kijken, later kan je misschien de opleiding gaan doen en zodoende heb ik het ook gedaan. (Respondent 6)

maar ook bijvoorbeeld om hun afdelingshoofden.

Heel veel afdelingshoofden, heel veel afdelingen hadden ook zoiets van met mij waarom ga je niet de opleiding doen. (Respondent 5)

Verder is steun uit de omgeving voor veel respondenten een stimulans om door te gaan met de opleiding. Doordat een respondent is aangesproken door een collega, is ze bijvoorbeeld toch verder gegaan met de opleiding.

Medestudenten geven elkaar mentale steun tijdens de opleiding.

Ja je steunt elkaar toch allemaal en daardoor ja dan krijg je toch meer de motivatie op de opleiding te halen. (Respondent 3)

En ze helpen elkaar ook onderling met het bemachtigen van de theorie.

Maar wij zijn ook wel, onze groep zeg maar die zijn ook wel van joh kom op en we helpen elkaar onderling. Ik ben van de week dan ook bij dat vrouwtje geweest die dat rekenen niet snapte, ben ik 's avonds dan nog even langs gegaan, geprobeerd uit te leggen. We slepen elkaar er wel doorheen, ja. (Respondent 7)

Verder geeft het gezin mentale steun aan respondenten om door te gaan met de opleiding.

D'r zijn best wel eens moment dat ik gezegd heb van pff waar ben ik aan begonnen en hoe hou ik het vol, maar ja dan kreeg ik een schop onder m'n kont van m'n man en dan zei één van de kinderen van mam, je kan het, kom op. (Respondent 18)

Het gaat niet alleen om steun, maar ook om hulp van het gezin bij het bemachtigen van de theorie.

Ze hebben me ook gesteund hoor. Ja want ik ben ook niet zo goed in rekenen, m'n dochter zei nog, in eerste instantie hebben ze me eerst uitgelachen hoor. Kan mama niet rekenen oe, oh daar moet ik niet wezen dan dacht ik bij mezelf. En toen hebben ze ook met me gezeten met m'n rekenen, de jongste en toen de oudste en toen heeft m'n man me ook een beetje geholpen. Enne toen dacht ik weet je wat, ze lachen me toch af en toe stiekem uit, ik ga ze niet meer vragen, maar ze lachten me niet uit, ze maakten gewoon grapjes erover. (Respondent 13)

De omgeving kan ook een omgekeerde invloed hebben. Een respondent is onder andere door het advies van iemand uit haar omgeving gestopt.

De persoonlijke eigenschappen

Leeftijd kan zowel een positieve als een negatieve invloed hebben op het deelnemen aan een opleiding. Een respondent geeft aan dat ze de opleiding is gaan doen, omdat ze in vergelijking met haar collega's nog relatief jong is. Haar collega's, die dus al wat ouder zijn, wilden de opleiding niet meer doen.

Want de meesten van m'n collega's die waren al in de vijftig, in de veertig en hun hadden zoiets van nee dat is niks voor mij schoolbanken. Nee dat wilden ze niet meer, dus ik had zoiets van jij bent lekker jong, ga maar de opleiding doen en ik had zoiets van ja ik kan het nog en veel heel veel afdelingshoofden, heel veel afdelingen hadden ook zoiets van met mij waarom ga je niet de opleiding doen. Je bent nog jong enzo. Ja is het denk ik toch een stukje makkelijker. (Respondent 5)

Andere respondenten brengen naar voren dat hun leeftijd er voor zorgt dat ze na deze opleiding minder snel nog een andere opleiding gaan doen. Ze geven aan dat het voor hen moeilijker en minder nuttig is om een opleiding te doen, niet alleen door achteruitgang van het mentale vermogen, maar ook doordat ze na het afronden van deze opleiding niet meer zo lang hoeven te werken.

Ik bedoel ik ben geen twintig meer, dus het blijft niet zo lang hangen als. Ja je moet best wel je, echt je best blijven doen wat dat betreft, je kan niet zegge van nou ik weet het en je moet het af en toe wel echt even teruglezen. En dan weet ik het wel weer, maar ik bedoel als je een toets krijgt ook, nou dan moet ik echt van tevoren, ruim van tevoren moet ik echt wel gaan beginnen, want anders dan. (Respondent 11)

Het is opvallend dat verschillende respondenten al op jongere leeftijd aan de opleiding waren begonnen en deze toen niet hebben afgemaakt. Meerdere respondenten geven aan dat ze de opleiding niet hebben afgemaakt, omdat ze toen nog te jong waren en niet mondig genoeg waren.

Nou ik denk gewoon dat ik heel anders was in die tijd, gewoon uh ja ik was zeventien, heel, heel erg jong en ik had helemaal geen zin meer om naar school te gaan, weet je wel. (Respondent 7)

De respondenten die toen zijn gestopt, zijn nu weer aan de opleiding begonnen. Ze zijn van mening dat ze, nu ze wat ouder zijn, wel doorgaan met de opleiding.

Ik ben nou ouder, en wel veel serieuzer als toen, ja. Ja, je ziet nu wel gewoon die dingen belangrijk zijn enzo. Wat je gewoon moet doen in je leven, ja. (Respondent 9)

Ik was toen minder mondig, ik kwam denk ik niet genoeg voor mezelf op toen en dat heb ik eerlijk gezegd pas uh naar mate ik ouder werd ben ik wat, mezelf wat uh hoe zeg je dat nou weer, ben ik wat mondiger geworden voor mezelf. Gewoon gezegd van ja dit wil ik en zo moet het gaan. (Respondent 13)

Enkele respondenten brengen naar voren dat ze de opleiding niet eerder zijn gaan doen, omdat ze moeite hadden met de taal en de cultuur. Naarmate ze langer in Nederland woonden en de taal beter beheersten, zijn meerdere respondenten de opleiding gaan doen. Ook kan de taal ervoor zorgen dat medewerkers stoppen met de opleiding. Respondenten zijn van mening dat een opleiding moeilijker is door het niet volledig beheersen van de taal.

Als de kans zich voordoet, ja als de taal goed genoeg is dus ja. Dat is mijn belemmering. Voor jullie is het vanzelfsprekend. (Respondent 14)

Meerdere respondenten geven aan dat hun kinderen een barrière vormen of hebben gevormd om een opleiding te gaan volgen.

Dus dan heb je zoiets van je wilt wel verder, maar omdat je ook, stel dat ik geen kinderen had, was ik gewoon verder gegaan naar niveau vier. Dan had ik niemand die ik thuis moet komen om aandacht te geven of weet ik veel wat. Dan was ik gewoon verder gegaan met studeren. Maar omdat ik hun heb, dan wil ik, daarvoor wil ik gewoon die time-out nemen en gewoon rustig aan gaan doen. (Respondent 5)

Ook zijn de respondenten van mening dat hun kinderen oud genoeg moeten zijn om aan een opleiding te kunnen beginnen.

M'n oudste dochter is nu achttien, ik denk van nou en de jongste is dertien, die zit nu op de middelbare school. Ik denk van nou dan is het toch goed om nou te beginnen. Ja en toen ze in groep acht zat eigenlijk, het laatste jaar, dacht ik van nou, ze is nu toch al wat wijzer en ze kan toch een hoop, bijna een hoop dingen zelf. (Respondent 13)

Een aantal respondenten brengt naar voren dat de gezinssituatie er voor heeft gezorgd dat medewerkers gestopt zijn met de opleiding. Dit omdat het hebben van een gezin volgens de respondenten veel tijd kost.

Verder geven meerdere respondenten aan dat medewerkers zijn gestopt om medische redenen.

Er was toevallig ook een leerling die ook pas begonnen was en ze is toen aangenomen voor die opleiding enne blijkt dat ze dan uh ja ze had epilepsie. En door die epilepsie mocht ze dan niet doorgaan met die opleiding. (Respondent 13)

En ja, en ook zwangerschappen die tussendoor dan komen. Dat daardoor de opleiding dan ook gestopt wordt. (Respondent 13)

Het mentale vermogen

Enkele respondenten brengen naar voren dat ze niet makkelijk leren en dat ze daardoor niet zo snel nog een andere opleiding zouden gaan doen.

Nou nee, want ik ben een heel moeilijke leerling, nou leerling niet maar. Ik kan heel moeilijk leren, ik heb dyslexie, ik heb met heel veel moeite deze drie jaar volgehouden. En om dan nog een stapje hoger te gaan, ja dat is nu nog teveel gevraagd voor mij. (Respondent 3)

Ook geven enkele respondenten aan dat ze onder andere gestopt zijn, omdat ze niet goed konden leren of omdat ze dyslectisch waren.

Ik kan, ik kan sowieso, van mezelf kan al sowieso niet leren. (Respondent 4)

Ik was eigenlijk de enige, voor zover ik het weet, de enige die ook echt zwaar dyslectisch, waardoor dat ik dus ook onder andere gestopt ben, dus ja. (Respondent 16)

Een andere respondent is juist van mening dat ze heel makkelijk kan leren en dat de opleiding daardoor simpeler wordt voor haar.

5.6 Rol van de opleiding voor het individu

De waargenomen voordelen

Veel respondenten zijn de opleiding gaan doen omdat ze extrinsieke voordelen waarnamen. Meerdere respondenten zijn de opleiding gaan doen om het diploma te halen, om het papiertje te krijgen.

En uiteindelijk toch wel gewoon dat welbegeerde diploma te halen, waar je het uiteindelijk allemaal voor doet natuurlijk. (Respondent 15)

Ook geven verschillende respondenten aan dat ze de opleiding zijn gaan doen om zekerheid te krijgen. Dit hangt nauw samen met het hebben van een diploma, want door het behalen van het diploma krijgen ze zekerheid.

Uhm, ik denk ook zekerheid voor een vaste baan, ja. Want het wordt steeds moeilijker he. (Respondent 6)

Wat hier mee te maken heeft is de vraag op de arbeidsmarkt. Meerdere respondenten brengen naar voren dat op de arbeidsmarkt gevraagd wordt naar medewerkers met een diploma.

Ja ook dat, maar ook natuurlijk omdat in de maatschappij heel erg vraag naar is naar gediplomeerden, ja. (Respondent 3)

Verder geven enkele respondenten aan dat ze de opleiding zijn gaan doen om door te kunnen groeien in hun werk en om uiteindelijk iets te kunnen bereiken.

Maar ja mijn doel is gewoon verder, hoger. Ik wil niet alleen stilstaan bij datgene en alleen maar dat doen. Ik wil gewoon doorgroeien. Ik hoop dat ik hierna ook verpleegkundige kan gaan doen. Ja dat zou ik graag willen. Dat is eigenlijk mijn streven, mijn toekomst, dat ik in de toekomst verder wil. En daarna misschien nog verder, ik weet het niet, maar dat is gewoon wat ik wil. (Respondent 2)

Wat hier nauw mee samenhangt is dat veel respondenten aangeven dat ze de opleiding zijn gaan doen om verder of hoger te kunnen komen. Het kan gaan om het verder of hoger komen in hun werk, maar ook om het persoonlijke aspect. Hier vandaan is de lijn makkelijk te trekken naar de intrinsieke voordelen.

Ja qua, qua kennis en m'n diploma. Als ik ja, als ik in de zorg was gaan werken zonder diploma, dan blijf ik gewoon op één punt hangen zeg maar en ja ik wil wel een beetje wat leren en m'n diploma hebben, ja. (Respondent 10)

Ja als ik de kansen krijg wil ik gewoon groeien ja. Van leren blijf je toch wat he, als je stilstaat, voor mij, stilstaan is gewoon ik weet niet, gewoon blijven leren, blijven proberen in de richting die je leuk vindt gewoon blijven ontwikkelen. (Respondent 14)

De meerderheid van de respondenten is de opleiding gaan doen om de kennis te verrijken.

Ja ik wilde toch ja mijn kennis meer verrijken, want ik vind dat heel belangrijk als jij leerlingen begeleidt en je werkt ook met mensen. (Respondent 1)

De houding

Meerdere respondenten geven aan dat de eigen houding en instelling er voor kan zorgen dat ze een opleiding afmaken.

Ja sowieso ben ik niet zo van het stoppen. Kijk bij, ik, uh, als je ergens aan begint moet je het afmaken vind ik gewoon. Dat is gewoon mijn instelling, maar. (Respondent 8)

De houding of instelling van respondenten kan er ook juist voor zorgen dat er wordt gestopt met de opleiding. Een respondent is van mening dat ze tijdens de opleiding laks was, steeds haar opdrachten ging uitstellen en dat dit onder andere de reden is geweest dat ze is gestopt.

Dus, uhm, en ik geef ook eerlijk toe dat ik laks was hoor met m'n praktijkopdrachten, dat ik elke keer ging uitstellen, ging uitstellen. Toen was ik vrij, dan denk nou dan ga ik er nu aan werken en dan deed ik dat bijvoorbeeld niet. Dus daardoor was ik, kwam ik ook in de knoop. (Respondent 4)

Een andere respondent geeft aan dat haar dochter iemand nodig heeft die haar ondersteunt tijdens de opleiding.

Ja maar zij is, hoe noem je dat, zij heeft nogal eens een schop onder d'r kont nodig. Dat komt nog wel, maar dat doet ze dan, dat komt nog wel en dan is het op het laatst is het dan ineens van oh ik moet nog dit en ik moet nog dat, ik moet nog zus. Ja dat werkt natuurlijk niet altijd, dus dat was niet zozeer de lesuitval, maar dat was gewoon eigenlijk, ja dat zit een beetje in haar aard. Dat had ze vroeger al op de lagere school, dan moest ze werkstukken maken en dan was het de avond ervoor van oh ik heb morgen een spreekbeurt, dus dat werkte niet helemaal. (...) Ja en als je zo bent dan heb je gewoon iemand nodig die dat eventjes, even je achter de vossen zit. (Respondent 18)

Ook geven respondenten aan dat sommige medewerkers niet geschikt zijn voor de opleiding, omdat hun instelling niet goed is.

Dat kan ook zijn dat je moet stoppen, omdat je ja sommige mensen kijk het komt ook voor dat heel veel mensen weten niet om te gaan met mensen en ook het weten niet hoe ze moeten praten en daarvoor kan

het ook zijn dat je ook met de opleiding moet stoppen, omdat je een beetje arrogant over komt op, ja dat kan ook hoor. Of dat je niet echt netjes bent naar de mensen toe. Dus dat hangt aan jezelf denk ik af, van hoe je in mekaar zit. (...) Ja hoe je zelf in mekaar zit, hoe je je zelf opstelt naar de mensen toe, naar je collega's toe. Het kan ook een reden zijn om eerder te stoppen, ja. Dat heb je dan wel zelf in de hand he, ja. (Respondent 5)

Enkele respondenten brengen naar voren dat ze de instelling hebben dat, als ze ergens aan beginnen, het dan ook afmaken.

Dus dan heb ik bij deze opleiding ja heb ik wel van ja ik ga het afmaken. Als je eraan begint moet je het ook wel afmaken vind ik ja. (Respondent 8)

Een andere respondent geeft aan dat haar trots er voor zorgt dat ze doorgaat met de opleiding.

De motivatie

Wat nauw samenhangt met houding is de motivatie die respondenten hebben om de opleiding af te maken. Uit de interviews blijkt dat meerdere respondenten vinden dat de motivatie om de opleiding af te maken in zichzelf zelf zit en dat het de eigen wil is die ervoor zorgt dat een opleiding wordt afgemaakt.

Maar waardoor blijf ik de opleiding volgen, uhm, ja, nou in principe je eigen wil. Je eigen inzet, je eigen wil, je eigen drijfveer, is eigenlijk, zou eigenlijk de eerste motivatie zijn om door te willen en om door te kunnen. (Respondent 2)

Enkele respondenten geven aan dat ze doorgaan met de opleiding, omdat ze het zonde vinden om te stoppen en ze anders niets hebben bereikt.

En waarom ben ik doorgegaan? Uh omdat ik het dan als ik gestopt was, uhm, zou ik het heel jammer vinden van die drie jaar. Snap je wat ik bedoel? Ik bedoel ja dan ga je drie jaar zeg maar ga je een opleiding volgen, ga je een traject in zeg maar en uh dan stop je nou, wat ben je dan? Nog steeds Helpende, je hebt niks bereikt. Dus ik wil het gewoon bereiken. (Respondent 3)

Ook zijn meerdere respondenten van mening dat ze de motivatie hebben om de opleiding af te maken, omdat ze voor zichzelf het einddoel voor ogen hebben.

Dus uh ja gewoon een doel zeg maar voor jezelf maken, dus mijn doel was zeg maar over een maandje daar gaan staan met m'n diploma in m'n hand. Nou hoe ga ik dat bereiken, nou, om dus zo snel mogelijk alles te ja te maken enne te examineren en gewoon er voor gaan voor 100%. (Respondent 3)

Een aantal respondenten brengt naar voren dat ze doorgaan met de opleiding, omdat ze geen reden hebben om te stoppen.

En ik ben ook zo ver gekomen en ik heb zoiets van waarom niet volhouden om het toch af te maken. Waarom zou ik gaan stoppen? Als niks mij dwars zit of ja kijk stoppen doe je niet zomaar. Stoppen doe je als er wat is denk ik aan de hand is. Maar nu op dit moment, zit niks mij dwars of dat ik iets mij in de weg staat dat ik niet de opleiding wil afmaken. (Respondent 5)

6. Conclusie

In dit onderzoek stond de betekenis centraal die medewerkers in organisaties geven aan het deelnemen aan opleidings- en ontwikkelingsactiviteiten en aan het afmaken van deze activiteiten. In de beschrijving van het onderzoek (hoofdstuk 2) ben ik via een beschrijving van de organisatie en haar context, van de aanleiding tot het onderzoek en van de doelstelling van het onderzoek gekomen tot een onderzoeksvraag en enkele deelvragen. De onderzoeksvraag die centraal stond in deze scriptie luidt:

Welke betekenis geven leerlingen, aspirant-leerlingen en ex-leerlingen Verzorgende niveau 3 van de Stichting Humanitas aan het volgen en afmaken van opleidingsactiviteiten?

Het doel van dit onderzoek is om te proberen het opleidingsprobleem te verhelderen door inzicht te geven in de beweegredenen van de betrokken medewerkers om al dan niet de opleiding te volgen en/of af te maken. Het gaat om het opleidingsprobleem zoals dat ervaren wordt door de Stichting Humanitas: het verslechteren van de opleidingsprestaties.

Vervolgens is de relevantie van het onderzoek beschreven en in het theoretisch kader is de belangrijkste literatuur naar voren gekomen. Deze literatuur heeft betrekking op opleidings- en ontwikkelingsactiviteiten in organisaties, het leren van volwassenen, de factoren die een van belang zijn bij het deelnemen van medewerkers in organisaties aan en het afmaken van opleidings- en ontwikkelingsactiviteiten en tenslotte (het bepalen van) de opleidingsbehoefte van medewerkers. Uiteindelijk is in dit theoretisch kader gekomen tot een topiclijst, een lijst met belangrijke onderwerpen, die in mijn interviews centraal heeft gestaan. In de onderzoeksmethoden heb ik de methoden beschreven die gebruikt zijn om onderzoek te doen en om te analyseren. Ook is de selectie van de respondenten die ik heb geïnterviewd beschreven. Na het analyseren van de interviews ben ik gekomen tot zes thema's, die volgens mij de gehele inhoud van de interviews representeren. Het gaat om de inhoud van de opleiding, de beleving van het opleidingsinstituut versus het intern opleiden, de organisatie en het individu, de rol van de begeleiding, de omstandigheden van de werknemer en de rol van de opleiding voor het individu. Deze zes thema's heb ik in de resultaten beschreven op basis van citaten uit de interviews.

Aan de hand van acht deelvragen is een antwoord op de onderzoeksvraag gezocht. De deelvragen bestaan uit theoretische en praktische deelvragen. In dit hoofdstuk zullen als eerste de antwoorden op de praktische deelvragen worden besproken. Aangezien de theoretische deelvragen al uitgebreid zijn besproken in het theoretisch kader, wil ik deze hier slechts kort bespreken en wil ik tegelijkertijd de uitkomsten uit mijn onderzoek confronteren met de literatuur die is besproken in het theoretisch kader. Dit om onnodige herhaling te voorkomen. Tenslotte wil ik komen tot een antwoord op mijn onderzoeksvraag.

Door middel van mijn praktijkonderzoek heb ik geprobeerd een antwoord te krijgen op de zesde deelvraag die betrekking heeft op de overwegingen die van belang zijn bij het deelnemen aan opleidingsactiviteiten voor medewerkers van de Stichting Humanitas.

In de interviews komt naar voren dat verschillende overwegingen er voor kunnen zorgen dat medewerkers wel of juist niet een opleiding gaan doen. Uit de interviews blijkt dat zowel persoonlijke, organisatorische, werkgerelateerde als leerprocesfactoren een positieve bijdrage leveren aan het deelnemen aan de opleiding. Met name werkgerelateerde factoren zijn van groot belang. De rest van de factoren speelt hierbij een kleinere rol. Met betrekking tot de

persoonlijke overwegingen speelt onder andere de omgeving mee. Bewust of onbewust kan de omgeving namelijk een stimulans zijn om de opleiding te gaan doen. Ook is de leeftijd van de respondenten van belang. Naarmate de respondenten jonger zijn zullen zij eerder deelnemen aan de opleiding. Verder spelen zowel intrinsieke als extrinsieke voordelen die de respondenten waarnemen van het deelnemen aan een opleiding een rol. Bij extrinsieke voordelen gaat het om zekerheid, het behalen van een diploma, de vraag op de arbeidsmarkt en het doorgroeien in het werk. Wat hier nauw mee samenhangt is dat veel respondenten aangeven dat zij de opleiding zijn gaan doen om verder of hoger te kunnen komen. Het kan gaan om het verder of hoger komen in hun werk, maar ook om het persoonlijk verder komen. Vandaar dat de lijn vanuit hier makkelijk te trekken is naar de intrinsieke voordelen. Ook gaan respondenten de opleiding doen om hun kennis te verrijken. Verder kan de organisatie voor de respondenten een stimulans zijn om de opleiding te gaan doen, door aan hen te vragen of zij de opleiding willen doen en door deze kans aan te bieden. Vervolgens gaan respondenten de opleiding doen omdat het een brede opleiding is. Ze geven aan dat ze er veel kanten mee op kunnen, de opleiding wordt bijvoorbeeld ook gedaan als opstap naar niveau vier. Bovendien kan de inhoud van de opleiding meespelen, als deze hen aanspreekt. Maar het zijn met name de werkgerelateerde factoren die een positieve bijdrage leveren aan het deelnemen aan de opleiding. Respondenten geven aan dat zij de opleiding zijn gaan doen om meer werkzaamheden en meer handelingen te kunnen verrichten in hun werk. Vóór die tijd konden en mochten zij dit niet doen en waren ze afhankelijk van collega's die wel gediplomeerd zijn. Meerdere werknemers brengen naar voren dat zij dit op een gegeven moment zat waren en dat ze het liever zelf wilden doen en daardoor de opleiding zijn gaan doen. Doordat zij deze handelingen nu zelf kunnen doen, hebben zij ook meer tijd in hun werk gekregen. Verder geven de respondenten aan dat ze de opleiding zijn gaan doen om meer te kunnen betekenen voor de cliënten en om meer verantwoordelijkheid te krijgen.

Persoonlijke, werkgerelateerde en leerprocesfactoren leveren een negatieve bijdrage voor het deelnemen aan een opleiding. Met name persoonlijke overwegingen spelen hier een grote rol. Persoonlijke factoren zijn dan met name een barrière om in eerste instantie deel te nemen aan een opleiding, terwijl leerprocesfactoren met name een barrière zijn om juist verder te leren wanneer al een eerdere opleiding is gedaan. Bij de persoonlijke overwegingen kan leeftijd een negatieve bijdrage leveren. De respondenten geven aan dat zij geen opleiding meer willen doen als zij al wat ouder zijn. Niet alleen omdat zij lichamelijk en geestelijk achteruit gaan, maar ook omdat het geen zin meer heeft om nog een opleiding te gaan doen als ze binnenkort met pensioen gaan. Vervolgens speelt de taal een rol bij het niet deelnemen aan een opleiding. Als respondenten de taal nog niet goed beheersen, nemen zij niet deel aan een opleiding. Ook kinderen van de respondenten zorgen ervoor dat respondenten geen opleiding gaan volgen en ook in de toekomst geen opleiding meer willen gaan volgen. Respondenten geven aan dat hun kinderen oud genoeg moeten zijn om aan de opleiding te kunnen beginnen. Werkgerelateerde factoren die een negatieve rol spelen zijn de hoge werkdruk. Ook als respondenten tevreden zijn met de vorige baan gaan zij de opleiding niet doen. Leerprocesfactoren die een negatieve bijdrage leveren zijn de lengte van de opleiding. Respondenten zien de lengte van de opleiding als een barrière om in de toekomst nog een opleiding te gaan doen. Zij prefereren kortere cursussen en geven aan dat zij die wel zouden doen. Verder geven de respondenten aan dat zij eerst willen bijkomen van de vorige opleiding, voordat zij weer een andere opleiding gaan doen.

Ook de zevende deelvraag is aan de hand van het praktijkonderzoek beantwoord. Deze deelvraag betrof de overwegingen die van belang zijn bij het afmaken van opleidingsactiviteiten voor medewerkers van de Stichting Humanitas.

Met name persoonlijke overwegingen kunnen er voor zorgen dat medewerkers de opleiding afmaken, maar ook kan de organisatie meespelen. Bij de persoonlijke factoren is de steun en hulp uit de omgeving voor veel respondenten een stimulans om door te gaan met de opleiding. Dit kan bestaan uit steun en hulp van collega's, van medestudenten en van het gezin. Verder kan leeftijd een positieve bijdrage leveren voor het afmaken van de opleiding. Naarmate respondenten ouder worden zullen ze eerder doorgaan met de opleiding, onder andere omdat ze dan mondiger zijn en meer dingen serieus nemen. Verder geven respondenten aan dat de eigen houding en instelling er voor kunnen zorgen dat een opleiding wordt afgemaakt. Wat nauw samenhangt met houding is de motivatie die respondenten hebben om de opleiding af te maken. Respondenten geven aan dat de motivatie om de opleiding af te maken in zich zelf zit en dat het hun eigen wil is die ervoor zorgt dat ze een opleiding afmaken. Verder geven respondenten aan zij de motivatie hebben omdat zij voor zichzelf een einddoel voor ogen hebben. Tenslotte geven respondenten aan dat zij doorgaan met de opleiding omdat ze het zonde vinden om te stoppen en omdat ze geen reden hebben om te stoppen. Naast de persoonlijke factoren kan de organisatie van belang zijn. Met name de begeleiding vanuit de organisatie speelt een grote rol bij het afmaken van de opleiding. Verder levert het moeten terugbetalen van de opleiding indien men stopt een positieve bijdrage om de opleiding af te maken.

Uit de interviews blijkt dat persoonlijke, organisatorische, werkgerelateerde en leerprocesfactoren ervoor kunnen zorgen dat respondenten stoppen met de opleiding en er dus niet mee doorgaan. Met name persoonlijke en leerprocesfactoren spelen hierin een grote rol. Leeftijd is van belang bij de persoonlijke overwegingen. Meerdere respondenten geven aan dat zij de opleiding al eens eerder zijn gestart toen zij jonger waren en toen zijn gestopt. De belangrijkste reden die naar voren komt voor het stoppen is dat zij toen te jong waren om de opleiding te doen. Ook kan moeite met de taal ervoor zorgen dat respondenten de opleiding moeilijk vinden en met de opleiding stoppen. Verder geven respondenten aan dat medewerkers zijn gestopt met de opleiding door de gezinssituatie en door medische redenen. De houding of instelling van respondenten kan er ook voor zorgen dat de opleiding wordt gestaakt. Wat bijvoorbeeld kan meespelen is dat iemand laks is en opdrachten gaat uitstellen. Ook geven respondenten aan dat sommige medewerkers niet geschikt zijn voor de opleiding, omdat hun instelling niet goed is. Een organisatorische factor die mee kan spelen bij het stoppen van respondenten met de opleiding is gebrek aan steun en begeleiding vanuit de organisatie. Verder kan de organisatie in sommige gevallen de reden zijn dat medewerkers stoppen met de opleiding, omdat de organisatie daartoe zelf adviseert. Respondenten geven aan dat medewerkers zijn gestopt vanwege een onjuiste verwachting van de opleiding en ook kunnen de werktijden er voor zorgen dat een persoon stopt. Dit gebeurt als er geen rekening wordt gehouden met de werktijden van respondenten in drukke periodes op school. Verder speelt de opleiding een grote rol bij het stoppen van respondenten met de opleiding. Medewerkers zijn gestopt omdat zij de hoeveelheid stof en het aantal verslagen te veel vonden en omdat zij de opleiding te zwaar en te moeilijk vonden. Ook zijn medewerkers gestopt vanwege het welzijns gedeelte en omdat het een chaos was op school. Tenslotte kan het niveau van de opleiding van belang zijn. Als het niveau van de opleiding als te laag wordt waargenomen, kan dit een factor zijn om te stoppen met de opleiding.

Met behulp van het praktijkonderzoek is de achtste deelvraag onderzocht. Deze deelvraag ging over de vraag wat medewerkers van de Stichting Humanitas belangrijk vinden voor een opleiding en hoe zij het huidige opleidingsbeleid beleven.

In de interviews komen meerdere aspecten naar voren die de respondenten belangrijk vinden voor een opleiding of waar ze de voorkeur aan geven, maar die zij niet terug zien in het huidige opleidingsbeleid. Ten eerste geven de respondenten aan dat ze het belangrijk vinden om voor aanvang van de opleiding een goede uitleg over de opleiding te krijgen, zodat ze weten waar ze aan toe zijn en een goede verwachting van de opleiding hebben. In meerdere interviews komt echter naar voren dat van tevoren niet duidelijk was wat de opleiding precies inhield en dat respondenten zelfs niet wisten of ze de SAV- of de VIG-opleiding gingen doen. Ook geven respondenten aan dat ze een goede verdeling van de lesstof belangrijk vinden voor een opleiding. Uit de uitspraken van de respondenten blijkt dat ze de verdeling van de lesstof momenteel niet goed vinden. Respondenten geven niet alleen aan dat het welzijngedeelte beter gemengd moet worden met de verpleeg-technische handelingen, maar ook dat de lesstof beter verdeeld moet worden over de verschillende jaren van de opleiding. Met name het derde jaar wordt erg zwaar gevonden in vergelijking met de andere jaren. Respondenten geven aan dat er vooral in het eerste jaar veel herhaling is en dat pas later in de opleiding nieuwe dingen worden geleerd.

Verder zijn respondenten van mening dat het belangrijk is om voldoende tijd en ruimte te hebben om te leren in het algemeen en in de praktijk. Uit de interviews blijkt echter dat er soms niet goed rekening wordt gehouden met de werktijden in drukke periodes op school, waardoor respondenten onvoldoende tijd hebben om hun schoolwerk en toetsen voor te bereiden. Ook brengen de respondenten naar voren dat ze in theorie tijdens het werk tijd zouden moeten krijgen om hun huiswerk te maken, maar dat het er in de praktijk nooit van komt. Op de afdelingen is er geen tijd en ruimte voor. De respondenten moeten al het huiswerk noodgedwongen in hun vrije tijd. Vervolgens geven de respondenten aan dat ze het belangrijk vinden om met de stof bij de basis te beginnen. De respondenten brengen naar voren dat zowel op school als in de praktijk nooit een introductie over de zorg is geweest. Ook zijn respondenten van mening dat ze het belangrijk vinden dat er weinig lesuitval is en dat de leraren weten waar ze les over geven. Uit de interviews blijkt dat het bij ROC 1 vaak een chaos is, dat er veel lesuitval en een lokalentekort is, dat er sprake is van onduidelijke communicatie en dat de leraren soms niet weten waar ze les over geven. Tenslotte geven de respondenten aan dat ze het belangrijk vinden dat de lesstof relevant is, dat deze stof goed wordt uitgelegd en dat er op een goede manier les wordt gegeven. Uit de interviews blijkt dat dit in de praktijk niet altijd zo is. Respondenten zijn van mening dat het welzijngedeelte overbodig en moeilijk is en dat de verslagen die voor dit gedeelte gemaakt moeten worden moeilijk zijn en dat het er veel zijn. Dat wordt onder andere veroorzaakt door het feit dat respondenten niet altijd goed begrijpen wat met de verslagen bedoeld wordt.

Aan de andere kant komen in de interviews meerdere aspecten naar voren die de respondenten belangrijk vinden voor een opleiding of waar ze de voorkeur aan geven, die ze juist wel terug zien in het huidige opleidingsbeleid. De respondenten geven aan dat ze de begeleiding erg belangrijk vinden voor de opleiding. Over het algemeen komt in de interviews naar voren dat de begeleiding in de praktijk erg goed geregeld is. Alleen op school ontbreekt de goede begeleiding nog wel eens. Verder zijn de respondenten van mening dat een goede afstemming tussen school en de praktijk belangrijk is voor een opleiding. Uit de interviews blijkt dat dit wel het geval is in de huidige situatie. In het algemeen geven de respondenten namelijk aan dat de inhoud van de opleiding goed toepasbaar is in de praktijk en dat theorie en praktijk met elkaar overeenstemmen. Ook blijkt uit de uitspraken van de respondenten dat ze de combinatie van het werken en leren een goede verdeling vinden. Aan de ene kant geven ze aan dat ze liever niet vaker naar school zouden willen gaan, aan de andere kant vinden ze school een goede onderbreking van de werkweek. Ondanks het feit dat de respondenten de

verdeling als goed ervaren, wordt de combinatie over het algemeen als zwaar beoordeeld. Een laatste aspect dat respondenten belangrijk vinden voor een opleiding is dat de opleiding wordt betaald door de organisatie. Dit komt ook overeen met de huidige situatie, aangezien de organisatie de opleiding betaalt.

Door literatuuronderzoek werd een antwoord gezocht op de eerste deelvraag betreffende opleidings- en ontwikkelingsactiviteiten in organisaties. Al-Emadi (2007) definieert opleiding als geplande activiteiten die door de organisatie op touw worden gezet om de kennis en vaardigheden van een baan te vergroten of om de houdingen en het gedrag van medewerkers te veranderen, overeenkomstig de organisatiedoelen en de eisen van de baan. Auteurs maken echter wisselende onderverdelingen in de verschillende opleidings- en ontwikkelingsactiviteiten. In het theoretisch kader zijn onderverdelingen van verschillende auteurs besproken in werkplekactiviteiten, cursusactiviteiten, educatieactiviteiten en netwerkactiviteiten (Thijssen, 2005), on-the-job en off-the-job leren (Berings et al, 2008; Beardwell & Claydon, 2007) en formeel, informeel en incidenteel leren (Muhamad & Idris, 2005). De verschillen tussen de kenmerken van de soorten activiteiten kunnen van belang zijn bij het onderzoeken van participatie in opleidings- en ontwikkelings-activiteiten, aangezien de factoren die meespelen bij de participatie zullen variëren tussen de soorten activiteiten. Ook in de interviews komt naar voren dat respondenten participatie in bijvoorbeeld kortere cursussen anders ervaren dan participatie in een langer durende opleiding.

De tweede tot en met de vierde deelvraag komen ook voort uit het literatuuronderzoek en hebben betrekking op de factoren die een rol spelen bij het deelnemen van medewerkers aan opleidings- en ontwikkelingsactiviteiten. Er zijn zowel overeenkomsten als verschillen te vinden tussen de uitkomsten van de onderzoeken die besproken zijn in het theoretisch kader en de uitkomsten uit mijn onderzoek.

De tweede deelvraag betreft de persoonlijke factoren. De eerste persoonlijke factor die in de literatuur naar voren komt is motivatie. Motivatie is een psychologische karaktereigenschap, die veroorzaakt dat een individu zich op een bepaalde manier gedraagt bij het bereiken van vooraf gedefinieerde doelen (Wang & Wang, 2004). Opleidingsmotivatie wordt door auteurs op verschillende manieren onderverdeeld, bijvoorbeeld in motivatie om te leren en motivatie door verwachting. Uit meerdere onderzoeken komt naar voren dat het meespeelt bij de participatie. Ook in mijn onderzoek komt de motivatie van medewerkers naar voren. De motivatie is hier echter met name van belang bij het afmaken van de opleiding. Zelfwerkzaamheid kan refereren aan de overtuiging en het vertrouwen van de werknemer in het presteren in een taak of in het aanpakken van een uitdaging in leren (Wang & Wang), maar er worden ook andere definitieën aan dit begrip gegeven. Maurer et al (2003) maken een onderscheid tussen absolute en relatieve zelfwerkzaamheid. Uit de onderzoeken blijkt dat zelfwerkzaamheid een positieve invloed heeft op participatie en ook uit het onderzoek van Maurer et al (2003) blijkt dat beide typen zelfwerkzaamheid participatie voorspellen. Dit begrip komt echter nauwelijks naar voren in mijn interviews. Het organisatieledenmaatschap bestaat uit de titel of de positie van de baan en de duur van het dienstverband in dezelfde baan, dezelfde organisatie of in hetzelfde beroep. Er zijn verschillende uitkomsten te vinden in de onderzoeken. Het kan wel of niet invloed hebben op participatie. Uit mijn onderzoeksresultaten blijkt dat veel medewerkers de opleiding gaan doen als ze nog maar net bij Humanitas zijn komen werken. Dit staat bij de sollicitatie al vast. Van deze medewerkers hebben sommigen al eerder in de zorg gewerkt, terwijl dit voor andere medewerkers de eerste

keer is. Ook zijn er meerdere respondenten die de opleiding zijn gaan doen als ze al wat langer bij Humanitas werkten. Dit aantal is echter beduidend minder.

Persoonlijke eigenschappen bestaan bijvoorbeeld uit leeftijd, geslacht, opleidingsachtergrond, etnische groep en thuissituatie. Voor de invloed van deze factor wordt over het algemeen in de onderzoeken weinig bewijs gevonden, behalve voor het niveau van opleiding. In mijn onderzoek lijkt leeftijd wel degelijk een rol te spelen. Respondenten geven aan dat ze niet te jong moeten zijn om de opleiding te gaan volgen, maar ook weer niet te oud. Ook zorgen etniciteit en de thuissituatie voor verschillen in de resultaten. Medewerkers die bijvoorbeeld kinderen hebben zullen minder snel een opleiding gaan doen. Iemands leerstijl en mentaal vermogen zou ook invloed moeten hebben op participatie in opleiding en ontwikkeling, maar uit het onderzoek van Maurer et al (2008) blijkt dit niet zo te zijn. Uit mijn onderzoeksresultaten komt echter naar voren dat het mentale vermogen wel een rol speelt, zij het een kleine. Waargenomen opleidingsbehoeften worden verschillend beschreven door auteurs. Wang & Wang (2004) verdelen deze behoeften in twee facetten: het bewustzijn van leerbehoeften en de mate van overeenkomst met de beoordeling van leerbehoeften door de organisatie. Uit de onderzoeken blijkt dat leerlingen die waarnemen dat de beoordeling van leerbehoeften door de organisatie zorgvuldig is en die zich bewust zijn van hun leerbehoeften, sneller zullen deelnemen aan opleiding en ontwikkeling. Uit mijn interviews blijkt dat respondenten een bepaalde behoefte waarnemen om te leren, om hun kennis te verrijken. Enkele medewerkers geven aan onder andere hierdoor de opleiding te zijn gaan doen.

Waargenomen voordelen worden ook verschillend onderverdeeld. Volgens Wang en Wang bevatten waargenomen voordelen drie aspecten: de ontwikkeling van leermotivatie, carrièreontwikkeling en de psychologische ontwikkeling. Uit verschillende onderzoeken blijkt dat deze factor van invloed is. Ook in mijn onderzoek komt naar voren dat hierbij zowel waargenomen intrinsieke als extrinsieke voordelen een rol spelen. Volgens Narayan en Steele-Johnson (2007) is een houding een psychologische neiging die wordt uitgedrukt door een bepaalde eenheid te evalueren met een bepaalde mate van gunst of afgunst. Uit meerdere onderzoeken blijkt dat dit heel belangrijk is. Uit mijn interviews komt ook naar voren dat de houding en de instelling van respondenten van belang is bij het deelnemen aan en met name bij het afmaken van de opleiding. In het onderzoek van Maurer et al (2008) wordt de invloed van twee persoonlijkheidskenmerken onderzocht: nauwkeurigheid en openheid naar ervaring. Uit het onderzoek blijkt dat persoonlijkheidsconstructen van buiten komende voorspellers waren van participatie. In mijn onderzoek komen deze echter nauwelijks naar voren. Verder zijn doeloriëntatie, leergereedheid en carrière ook belangrijke factoren volgens Maurer et al (2003). Het belang van deze aspecten komt niet naar voren in mijn onderzoek.

De derde deelvraag had betrekking op de organisatorische factoren. Er zijn veel auteurs die de invloed van verschillende aspecten van de organisatiecontext of de werkomgeving hebben onderzocht. Volgens Wang en Wang (2004) bestaat de organisatiecontext uit drie variabelen: de filosofie van een organisatie, de leercultuur en de organisatorische sociale steun. Tharenou (1997, 2001) onderzocht de invloed van de werkomgeving (baanuitdaging, steun van leidinggevenden en collega's en gebrek aan barrières) en carrièreaanmoediging op de participatie. Met name het gedrag van de leidinggevende blijkt een belangrijk aspect te zijn. Volgens Maurer et al (2003) bestaat situationele steun voor ontwikkeling uit twee variabelen: werksteun en niet-werk steun. Beide factoren blijken invloed te hebben op participatie in opleiding en ontwikkeling. De organisatiecontext en werkomgeving spelen dus in meerdere onderzoeken op verschillende manieren een rol. Dit komt ook in mijn onderzoek naar voren. Zowel steun vanuit het werk als van de omgeving spelen mee en ook speelt de stimulans

vanuit de organisatie een rol. Uit de literatuur blijkt dat leidinggevendenden met name veel invloed hebben. Bij mijn onderzoek komt dit echter minder naar voren. Het is soms wel van belang, maar niet in een grote mate.

In eerste instantie werd verwacht dat het beleid en de voorschriften van de organisatie ook een belangrijke rol spelen, maar in het onderzoek van Tharenou (1997) komt echter naar voren dat het opleidingsbeleid niet belangrijk was bij het voorspellen van deelname in opleidings- en ontwikkelingsactiviteiten. In mijn onderzoek zien we dit wel terug. De inhoud van het werk bevat variabelen als baanrotatie, baangerelateerde eigenschappen, obstakels en technische updating. Uit het onderzoek van Tharenou (1997) blijkt dat het niveau van benodigde managementvaardigheden een significante invloed heeft op participatie in opleiding en ontwikkeling. Verder is de invloed van de inhoud van het werk nauwelijks onderzocht. Uit de interviews komt naar voren dat de inhoud van het werk een grote rol speelt bij de participatie van werknemers.

De vierde deelvraag ging over de leerprocesfactoren die invloed kunnen hebben op de participatie van medewerkers in opleiding en ontwikkeling. De leerprocesfactoren bestaan volgens Wang & Wang (2004) uit het bepalen van de behoeften, het onderwijsdesign, de manier van overbrengen en de opleider. Naar deze factoren is echter nog weinig onderzoek gedaan. In mijn onderzoek spelen het onderwijsdesign, de manier van overbrengen en de opleider met name een rol bij het wel of niet afmaken van de opleiding.

Door literatuuronderzoek werd een antwoord gezocht op de vijfde deelvraag die ging over de opleidingsbehoeften van medewerkers in organisaties en de bepaling ervan. In het theoretisch kader is naar voren gekomen dat waargenomen opleidingsbehoeften gezien kunnen worden als een persoonlijke factor en dat het bepalen van behoeften als een leerprocesfactor een rol speelt bij het deelnemen van medewerkers aan opleidings- en ontwikkelingsactiviteiten. Onder opleidingsbehoeften kunnen zowel de behoefte aan opleiding van de medewerker als de behoefte aan opleiding van de organisatie worden verstaan, maar ook de voorkeuren van medewerkers met betrekking tot de opleiding. Persoonsgerichte behoeften gaan uit van de opleidingsvoorkeuren van de potentiële opleidingsdeelnemers. Medewerkers kijken naar hun huidige of toekomstige werksituatie en formuleren vanuit die optiek een aantal opleidingswensen. Persoonsgerichte behoeften slaan dus op opleidingsvoorkeuren (betreffende opleidingsinhoud en -vorm), gebaseerd op een deelnemersbenadering (Simons et al, 1989). Wang en Wang (2004) geven aan dat het bepalen van behoeften de eerste stap is in het ontwikkelen van HRD leerinterventies en dat alle volgende leerinterventies en evenementen hieruit voortkomen. Als leerbehoeften niet juist worden geïdentificeerd, zullen de leerlingen hoogstwaarschijnlijk stoppen, hoe gemotiveerd ze ook zullen zijn. In de literatuur komt naar voren dat het belangrijk is om de behoeften en voorkeuren van de medewerkers te bepalen. Ook uit mijn onderzoek blijkt dat medewerkers sneller zullen stoppen wanneer niet naar hun opleidingsbehoeften en -voorkeuren wordt gekeken.

Er zijn zowel overeenkomsten als verschillen te vinden tussen de uitkomsten van de onderzoeken die besproken zijn in het theoretisch kader en de uitkomsten uit mijn onderzoek. Hier zijn naar mijn mening verschillende redenen voor. Ten eerste zijn de onderzoeken die ik in het theoretisch kader heb besproken gedaan bij meerdere organisaties en het doel van deze onderzoeken was om de uitkomsten te kunnen generaliseren naar meerdere medewerkers uit organisaties. Mijn onderzoek is gedaan bij slechts één organisatie en er is juist gekeken naar het bijzondere van deze situatie. Dit kan een reden zijn waardoor de literatuur uit het theoretisch kader met name persoonlijke factoren bespreekt en in mijn onderzoek ook meer

specifieke organisatorische, werkgerelateerde en leerprocesfactoren naar voren komen. Verder zijn de onderzoeken uit het theoretisch kader met name gedaan naar het deelnemen van medewerkers aan een opleiding en niet naar het afmaken van deze. In mijn onderzoek heb ik ook de factoren bekeken die van belang zijn bij voltooiing van de opleiding. Dit kan een reden zijn waarom de literatuur uit het theoretisch kader met name persoonlijke factoren bespreekt en in mijn onderzoek ook meer specifieke organisatorische, werkgerelateerde en leerprocesfactoren naar voren komen. Deze laatstgenoemde factoren zijn namelijk met name belangrijk bij het wel of niet afmaken van de opleiding.

Verschillen tussen de uitkomsten van de onderzoeken kunnen verder samenhangen met het feit dat mijn onderzoek in de zorgsector is uitgevoerd, terwijl onderzoeken uit de literatuur ook bij medewerkers uit andere sectoren zijn gedaan. Vervolgens zijn de onderzoeken uit het theoretisch kader met name kwantitatieve onderzoeken en zijn ze op zoek naar causale verbanden tussen factoren. Factoren worden op een andere manier onderzocht en dit kan er voor zorgen dat bepaalde factoren beter kunnen worden onderzocht in dit type onderzoek. Tenslotte is in de onderzoeken uit het theoretisch kader participatie in verschillende opleidings- en ontwikkelingsactiviteiten onderzocht, terwijl in mijn onderzoek alleen naar participatie in een bepaald type opleiding is gekeken.

In het theoretisch kader zijn ook meerdere aspecten van de volwassenentheorie besproken en uiteindelijk zijn enkele eigenschappen van volwassenen leerlingen naar voren gekomen. De participatie in volwassenenonderwijs is anders dan de participatie in opleidings- en ontwikkelingsactiviteiten in organisaties, maar de eigenschappen van volwassenen leerlingen kunnen we in zekere mate wel met elkaar vergelijken.

Als meest kenmerkende eigenschap van de oudere werknemer vond Belbin (in Thijssen & de Greef, 1989) een weerzin tegen leersituaties waarin hij in zijn jeugd op school een gevoel van falen heeft ervaren. Dit gaat volgens hem vaak gepaard met gevoelens van angst en onzekerheid. In de interviews komt ook bij respondenten een bepaalde mate van onzekerheid en angst naar voren. Volgens respondenten komt dit onder andere door de genoten opvoeding. Veel respondenten geven verder aan dat het lang geleden is dat ze in de schoolbanken hebben gezeten en dat ze daardoor erg moeten wennen aan de opleiding. Rogers (in Thijssen & de Greef) geeft aan dat lerende volwassenen problemen hebben met het opdiepen van informatie uit het geheugen, omdat ze meer gestoord worden door extra activiteiten, zoals de zorg voor een gezin. Ook leren en werken volwassenen langzamer en is nauwkeurigheid voor hen belangrijker dan snelheid. In mijn interviews komt naar voren dat respondenten extra activiteiten hebben en dat ze daardoor de opleiding als zwaar ervaren. Verder geeft één respondent aan dat ze erg nauwkeurig is en dat ze daardoor ook de opleiding als zwaar ervaart. Van Knox (in Thijssen & de Greef) legt vooral de nadruk op de fysiologische en fysieke veranderingen die zich met het ouder worden voordoen en de wijzigingen in aanpassings- en leervermogen. Uit meerdere interviews komt naar voren dat oudere respondenten ervaren dat zij lichamelijk sneller moe zijn en dat ze minder makkelijk dingen onthouden.

In het theoretisch kader is verder de theorie van Knowles (1984, 2005) over het leren van volwassenen besproken. Volgens hem zien volwassenen zichzelf als verantwoordelijk, zelfsturend en onafhankelijk. Ze hebben een behoefte om vrij te zijn en om zichzelf te leiden. In mijn interviews brengen respondenten naar voren dat het in de opleiding gaat om zelfstudie en om een volwassenenopleiding, waardoor de verantwoording bij hen zelf ligt. Ook geeft Knowles aan dat volwassenen georiënteerd zijn op het doel. Bij de inschrijving voor een

leerprogramma weten ze al wat het doel is dat ze willen bereiken. In mijn interviews komt naar voren dat de respondenten het diploma en het kunnen uitvoeren van meerdere handelingen in het werk als doel zien van de opleiding. Dit hebben ze in hun achterhoofd en levert motivatie voor hen op. Vervolgens zijn volwassenen volgens de auteur georiënteerd op relevantie. Ze moeten sterk een reden zien om iets te leren en het leren moet ook toepasbaar zijn op hun werk en andere verantwoordelijkheden. De respondenten zijn van mening dat ze werken en leren combineren omdat ze praktisch ingesteld zijn. Dit houdt volgens hen in dat ze makkelijker leren als ze iets direct in de praktijk kunnen toepassen. Voor hen is dit erg belangrijk. Verder richten volwassenen zich volgens Knowles op de aspecten van een les die het bruikbaarst zullen zijn in hun werk. De leerbereidheid van volwassenen is met het vorderen van de personeelsontwikkeling steeds meer afhankelijk van de mate waarin zij de noodzaak van de opgelegde taken inzien. Respondenten geven aan dat ze de welzijnsvakken overbodig vinden en dat ze de noodzaak hier niet van inzien. Dit komt onder andere doordat ze dit gedeelte niet goed kunnen toepassen in de praktijk. De verpleeg-technische handelingen kunnen zij daarentegen wel goed toepassen in de praktijk en daar zien respondenten dan ook duidelijker het nut van in. Tenslotte zijn volwassenen volgens de auteur vaker intern dan extern gemotiveerd. Ook in de interviews komt naar voren dat het hebben van een hoger salaris geen rol speelt bij het gaan volgen van een opleiding. Wel spelen onder andere zekerheid en het behalen van het diploma een rol. Verder zijn de respondenten over het algemeen meer intern gemotiveerd en spelen vooral intrinsieke factoren mee.

Als we de eigenschappen van volwassenen die in de literatuur naar voren komen vergelijken met de gegevens uit mijn onderzoek, zien we veel aspecten daarvan terug. Hoewel er dus veel overeenkomsten te vinden zijn is het de vraag of dit ligt aan het feit dat het gaat om volwassen leerlingen of dat er ook andere aspecten een rol spelen.

Nu ik de deelvragen heb beantwoord en de literatuur met de uitkomsten uit mijn onderzoek heb vergeleken, kom ik tot een antwoord op mijn onderzoeksvraag. Zoals blijkt uit de beantwoording van de deelvragen, geven medewerkers betekenis aan zowel persoonlijke, organisatorische, werkgerelateerde en leerproces overwegingen bij het deelnemen aan en het afmaken van opleidings- en ontwikkelingsactiviteiten. Persoonlijke factoren kunnen zowel een negatieve als een positieve bijdrage leveren aan het deelnemen aan en het afmaken van de opleiding. Persoonlijke factoren komen over het algemeen het meest naar voren in de interviews en spelen dus een grote rol. De organisatorische factoren leveren met name een positieve bijdrage aan de participatie in en de voltooiing van de opleiding, maar over het algemeen gezien spelen ze niet zo'n grote rol. Vervolgens zijn werkgerelateerde factoren vooral van belang bij het deelnemen aan de opleiding, maar verder komen ze niet veel naar voren in de interviews. Tenslotte zijn leerprocesfactoren met name een reden om te stoppen met de opleiding.

In de interviews is naar voren gekomen wat respondenten belangrijk vinden voor een opleiding en waar hun voorkeur en behoefte liggen. Het is opvallend dat een discrepantie tussen de behoeften en de voorkeuren van de respondenten en de huidige situatie ervoor kan zorgen dat medewerkers stoppen met de opleiding. Sommige respondenten geven bijvoorbeeld aan dat ze gestopt zijn met de opleiding door het ontbreken van een goede verdeling van de lesstof en doordat van tevoren niet goed duidelijk was wat de opleiding precies inhield en wat er van ze werd verwacht. Respondenten geven aan dat zij willen weten wat hen in de opleiding te wachten staat. Het gaat hier om factoren die betrekking hebben op de opleiding, om leerprocesfactoren.

7. Discussie

Beperkingen van het onderzoek

Nu ik aan het eind van deze scriptie ben gekomen wil ik enkele beperkingen van mijn onderzoek bespreken en uitleggen hoe ik geprobeerd heb om deze te minimaliseren. Een eerste beperking van mijn onderzoek is dat ik ondanks alle inspanningen geen medewerkers heb kunnen interviewen die weg zijn gegaan bij Humanitas. Ik heb dus alleen medewerkers geïnterviewd die momenteel bij Humanitas werken. Hierdoor kan het zijn dat alleen de positieve kanten van de organisatie in de interviews naar voren komen. Verder heb ik alleen medewerkers geïnterviewd die bij twee instellingen van Humanitas werken, terwijl de organisatie veel meer instellingen heeft. Deze beperkingen leiden tot de conclusie dat de resultaten niet te generaliseren zijn naar medewerkers in andere organisaties en ook niet naar alle medewerkers van de Stichting Humanitas. Dit was echter niet de bedoeling van mijn onderzoek.

Vervolgens kunnen er beperkingen zijn ontstaan tijdens het afnemen van de interviews. Ten eerste omdat ik een vrouw ben, van een bepaalde leeftijd, met een bepaald karakter en uiterlijk. Het kan zijn dat respondenten niet alles aan mij zullen vertellen. Dit heb ik wel geprobeerd te minimaliseren door de respondenten voor het afnemen van de interviews op hun gemak te stellen. Ook kan het feit dat de interviews werden opgenomen en dat de respondenten wisten dat de gegevens gebruikt zouden worden voor mijn onderzoeksverslag ervoor zorgen dat respondenten niet alles vertellen. Dit heb ik geprobeerd te verminderen door voorafgaande aan het interview te benadrukken dat alle gegevens anoniem zullen worden gebruikt en dat uit de citaten niet kan worden afgeleid wie wat heeft gezegd. Verder kan het zijn dat ik tijdens de interviews niet goed heb doorgevraagd of dat ik fragmenten op mijn manier heb opgevat terwijl de respondenten er iets anders mee bedoelden. Ook kan het zijn dat ik sturende vragen heb gesteld of sturende opmerkingen heb gemaakt tijdens de interviews. Het is moeilijk om dit helemaal te voorkomen, zeker als beginnend onderzoeker. Wel heb ik geprobeerd hier zo veel mogelijk op te letten en ook heb ik tijdens de interviews fragmenten van de respondenten samengevat en gevraagd of dat was wat ze ermee bedoelden. Tenslotte heb ik tussen de interviews minimaal een uur de tijd genomen om uit te rusten en heb ik niet meer dan twee interviews per dag gehouden. Dit om tijdens de interviews mijn aandacht beter bij de respondenten te kunnen houden.

Wat hier mee samenhangt is dat de gegevens uit de interviews zijn geanalyseerd en geïnterpreteerd vanuit mijn eigen standpunt. Het is niet mogelijk om geheel objectief te zijn bij het analyseren van de gegevens, het beschrijven van de resultaten en het maken van de conclusie. Hier heb ik geprobeerd rekening mee te houden door in de resultatenbeschrijving zoveel mogelijk termen te hanteren die de respondenten gebruiken in de interviews. Verder heb ik een logboek bijgehouden, waarin ik het proces heb beschreven van het analyseren van de gegevens en alle keuzes heb verantwoord die ik tijdens het uitvoeren van het onderzoek heb gemaakt. Op deze manier kan iedereen volgen hoe ik tot bepaalde stappen of keuzes ben gekomen. Vervolgens heb ik fieldnotes gemaakt na afloop van de interviews waarin ik heb beschreven wat mijn gevoel was van het betreffende interview en wat me opviel.

Na verloop van tijd kreeg ik het gevoel dat er geen nieuwe informatie meer naar voren kwam tijdens de interviews en dat een soort verzadiging van de informatie was opgetreden. Dit maakt duidelijk dat ik voldoende informatie uit de interviews heb gehaald en dat er geen nieuwe informatie meer beschikbaar is.

Tijdens de interviews heb ik het idee van de organisatie om de huidige opleiding geheel intern te gaan verzorgen voorgelegd aan de respondenten. Dit idee is pas tijdens de interviews bij de respondenten bekend geworden. Van de organisatie heb ik wel toestemming gekregen om dit idee tijdens de interviews naar voren te brengen. Het is zelfs aan mij gevraagd om dit ook te onderzoeken. Ik vraag mij echter wel af wat de organisatie er mee wil bereiken om op deze manier het idee bij haar medewerkers naar voren te brengen. Het is moeilijk om mijn positie als onderzoeker dan te waarborgen, aangezien ik degene ben die deze informatie tijdens de interviews bekend heb gemaakt. Ook is het de vraag wat een dergelijke confrontatie voor respondenten betekent. Tijdens de interviews merkte ik dat zij nog heel erg aan dit idee moesten wennen. Verder is het naar voren brengen van dit idee een interventie van de onderzoeker in het interview. Ik heb ervoor gekozen om dit onderwerp toch naar voren te brengen tijdens de interviews, omdat het voor de organisatie interessant is om te weten wat haar medewerkers van dit idee vinden. Om de interventie in het interview te minimaliseren heb ik dit onderwerp tegen het eind van de interviews naar voren gebracht. Het is opvallend dat geen van de respondenten dit idee naar voren heeft gebracht toen hen werd gevraagd wat de organisatie zou kunnen doen om de belangstelling voor de opleiding te verhogen.

Tenslotte werkt mijn moeder bij de Stichting Humanitas en had ik van haar voor aanvang van dit onderzoek al verschillende verhalen gehoord over de organisatie en haar werk. Hierdoor zou het kunnen zijn dat ik van tevoren al een bepaald beeld had van de organisatie en van het werk en in een bepaalde mate bevooroordeeld was. Het is natuurlijk niet mogelijk om dit helemaal los te laten en blanco een interview in te gaan. Wel was ik me hiervan bewust en heb ik geen medewerkers geïnterviewd die mijn moeder kennen.

Betekenis van de bevindingen voor nader onderzoek

Uit mijn onderzoek blijkt dat er veel factoren zijn, die een rol spelen bij het deelnemen van medewerkers in organisaties aan opleidings- en ontwikkelingsactiviteiten en bij het afmaken van deze activiteiten. Het kan gaan om persoonlijke factoren, waar organisaties zelf weinig invloed op hebben, maar ook om organisatorische en leerprocesfactoren. Aan deze factoren kan de organisatie wel degelijk wat doen. Uit het onderzoek blijkt dat de organisatie een grote rol kan spelen in het stimuleren van medewerkers om deel te nemen aan een opleiding en ook in het begeleiden van medewerkers tijdens een opleiding. Als een organisatie hierop inspeelt kan het effect zijn dat medewerkers sneller zullen deelnemen aan opleidings- en ontwikkelingsactiviteiten en deze ook zullen afmaken. Verder komt in het onderzoek naar voren dat het belangrijk is om in de vormgeving van de opleiding rekening te houden met de opleidingsbehoeften en de -voorkeuren van medewerkers. Door een discrepantie tussen de voorkeuren van de medewerkers en de huidige vormgeving van de opleiding, kunnen medewerkers sneller geneigd zijn om te stoppen met opleidings- en ontwikkelingsactiviteiten. Vandaar dat het belangrijk is om te luisteren naar de medewerkers die de opleiding (gaan) doen en rekening te houden met hun opleidingsbehoeften en -voorkeuren.

Aangezien er verschillende factoren van belang zijn bij het deelnemen aan en het afmaken van een opleiding, heeft een organisatie er belang bij dat er onderzoek wordt gedaan naar deze factoren. Op deze manier kunnen organisaties in kaart brengen wat er voor zorgt dat medewerkers een opleiding gaan doen en deze ook afmaken. Door dit helder te maken kunnen organisaties hun medewerkers beter stimuleren om een opleiding te doen en hem af te maken. Voor organisaties kan dit interessant zijn, omdat het voor hen ook veel geld kost als medewerkers stoppen met opleidings- en ontwikkelingsactiviteiten.

Als aanvulling op mijn onderzoek zou het tevens interessant zijn om ook medewerkers te interviewen die bij andere instellingen van Humanitas werken of die bij Humanitas zijn weggegaan. Op deze manier zou een nog completer beeld kunnen worden gevormd. Verder zou het naar mijn mening interessant zijn om te kijken of de opleidingsprestaties verbeteren als de opleiding intern zou worden verzorgd. Tenslotte kan het interessant zijn om een enquêteonderzoek uit te zetten nu de diverse factoren in kaart zijn gebracht.

Betekenis van de bevindingen voor de Stichting Humanitas

In hoofdstuk 2 is naar voren gekomen dat het opleidingsprobleem van de Stichting Humanitas inhoudt dat er de laatste tijd slechtere opleidingsprestaties zijn. De belangstelling voor de opleiding wordt minder, minder medewerkers gaan de opleiding doen en ook stoppen medewerkers sneller met de opleiding. In dit onderzoek is gekeken naar de factoren die hierbij een rol spelen. Uit de interviews blijkt dat persoonlijke, organisatorische, werkgerelateerde en leerprocesfactoren meespelen bij het deelnemen van medewerkers aan opleidings- en ontwikkelingsactiviteiten en het afmaken van deze activiteiten. De organisatorische en werkgerelateerde factoren vallen voor een groot gedeelte binnen de invloedssfeer van de organisatie. Desondanks zijn er altijd persoonlijke factoren. Op deze factoren heeft de organisatie geen grip. Leerprocesfactoren daarentegen kunnen weer wel door de organisatie worden beïnvloed. Uit de interviews blijkt dat een discrepantie tussen de opleidingsbehoeften en –voorkeuren van medewerkers en de huidige vormgeving van de opleiding ervoor kan zorgen dat medewerkers stoppen met de opleiding. Hieruit kunnen we concluderen dat het belangrijk is om te luisteren naar de medewerkers en rekening te houden met hun opleidingsbehoeften en -voorkeuren. Hieronder volgen enkele praktische en inhoudelijke zaken die Humanitas in acht kan nemen, waardoor de belangstelling voor de opleiding gedeeltelijk omhoog zou kunnen gaan. Als Humanitas de opleiding intern zou gaan verzorgen, zou de organisatie met onderstaande zaken rekening kunnen houden om haar medewerkers beter te motiveren om de opleiding te gaan doen en om deze ook af te maken.

Aan de ene kant is er een aantal praktische zaken waar Humanitas op in kan spelen. Ten eerste kan de organisatie beter rekening houden met de werktijden van de werknemers tijdens de opleiding. Hiermee wordt bedoeld dat medewerkers tijdens drukke periodes op school beter ingepland zouden kunnen worden (op de dag vóór een tentamen geen avonddienst bijvoorbeeld). De werknemers dienen dit natuurlijk wel zelf op tijd aan te geven. Verder kan de organisatie proberen meer tijd te creëren op de afdelingen om aan huiswerk te werken. Misschien is het een mogelijkheid om een aparte ruimte te maken waar de leerlingen per dag een uur kunnen zitten om huiswerk te maken. Als dit niet mogelijk is, kan het beter niet voor aanvang van de opleiding aan medewerkers worden gezegd. Zo worden valse verwachtingen en onvrede voorkomen. Door meer tijd en ruimte in de praktijk vrij te maken om aan school te werken kan ook de combinatie van werken en leren als minder zwaar worden ervaren door de werknemers. Verder geven veel respondenten aan dat het een chaos is bij ROC 1. Zij ervaren dit als demotiverend. Als Humanitas de opleiding intern zou gaan verzorgen is het van belang om niet dezelfde chaos te krijgen. Humanitas zou in dat geval docenten in moeten huren die weten waar ze over praten, regelmatig bijscholing krijgen en op een goede manier les geven. Verder zou het goed zijn als er geen lesuitval is, geen tekort aan lokalen en als de examens goed geregeld zijn. Ook zou er een goede begeleiding op school moeten komen. Dit ontbrak bij ROC 1. Vervolgens is een idee om de opleiding beter bekend te maken onder het personeel. Respondenten die al wat langer bij Humanitas werken geven aan dat er bij hen weinig bekend is over de opleiding, terwijl stimulans uit de organisatie er wel voor kan zorgen dat medewerkers de opleiding gaan doen.

Aan de andere kant is er ook een aantal inhoudelijke zaken die Humanitas in acht zou kunnen nemen om haar medewerkers gemotiveerder te maken. Ten eerste zijn veel respondenten momenteel erg ontevreden over het welzijns gedeelte. Ze vinden dit gedeelte namelijk te moeilijk, te omvangrijk, overbodig en ook zijn ze van mening dat de opleiding zwaarder wordt door het welzijns gedeelte. Een goede keuze kan misschien zijn om weer over te stappen naar de VIG-opleiding of om medewerkers een keuze aan te bieden geven of ze wel of niet de SAV-opleiding doen. Verder zijn de respondenten van mening dat er te veel welzijnsvakken in de opleiding zitten. Misschien kan dit verminderd worden. Als het niet mogelijk is om het welzijns gedeelte te schrappen uit de opleiding of te verminderen, is het een idee om de welzijnsvakken meer te mengen met het leren van de verpleeg-technische handelingen en om een betere uitleg te geven over de verslagen die gemaakt moeten worden voor dit gedeelte. Vervolgens zou de lesstof beter verdeeld kunnen worden over de drie jaren waarin de opleiding gegeven wordt, zodat niet in het laatste jaar een te grote druk op de medewerkers komt te staan. Respondenten geven aan dat het eerste jaar voor hen veel herhaling brengt. Misschien dat in dit jaar wat meer stof zou kunnen komen, die eigenlijk in de laatste twee jaren wordt gegeven. Verder zou Humanitas haar medewerkers beter kunnen voorlichten over de opleiding, zodat ze beter weten wat hen te wachten staat tijdens de opleiding. Dit kan er niet alleen voor zorgen dat medewerkers minder snel stoppen, maar ook dat er minder scheve gezichten komen. Ook zou de organisatie misschien kortere opleidingen en cursussen kunnen aanbieden. Uit de interviews blijkt namelijk dat de drempel om hierin te participeren minder groot is dan bij een driejarige opleiding. Misschien dat het mogelijk is om deelkwalificaties ook los aan te bieden aan de medewerkers. Tenslotte wordt de begeleiding als belangrijk ervaren door de medewerkers. Binnen de praktijk wordt de begeleiding momenteel goed beoordeeld. Alleen op school ontbreekt de begeleiding regelmatig. Als de opleiding intern zou zijn is het belangrijk om hier ook een goede begeleiding aan te bieden aan de werknemers.

De Stichting Humanitas heeft het idee om de opleiding helemaal intern te gaan verzorgen. Tijdens de interviews is dit idee, na toestemming van de organisatie, ook voorgelegd aan de respondenten. Er kwamen heel verschillende reacties op dit idee naar voren. Meerdere respondenten gaven aan dat zij het een goed idee vonden. Hier hadden ze variërende redenen voor. Respondenten gaven aan dat de afstand tussen de praktijk en de school kleiner zou worden, dat het vertrouwelijker zou zijn en dat de leraren beter zouden kunnen helpen. Ook waren respondenten van mening dat een interne opleiding kan zorgen voor een betere afstemming van de stof op de praktijk en voor een grotere bekendheid van de opleiding onder de medewerkers. Andere respondenten waren echter minder tevreden over het idee. Deze respondenten gaven aan dat ze een scheiding tussen school en werk fijn vinden, dat ze veel dingen leren van medewerkers uit andere instellingen en ook gaven ze aan dat er een grotere prestatiedrang zou komen als de opleiding intern zou worden verzorgd. Verder waren de respondenten van mening dat het de vraag is of het intern verzorgen van de opleiding leidt tot meer belangstelling van de medewerkers voor de opleiding.

Hoofdconclusie scriptie

In dit onderzoek stond de betekenis centraal die medewerkers in organisaties geven aan het volgen en afmaken van opleidings- en ontwikkelingsactiviteiten. Mij is gebleken dat persoonlijke, organisatorische, werkgerelateerde en leerprocesfactoren in dit complexe geheel een rol spelen. Verder laat mijn onderzoek zien dat het voor een organisatie van groot belang is om naar haar medewerkers te luisteren en rekening te houden met hun opleidingsbehoeften en -voorkeuren. Uiteindelijk zijn het de medewerkers die de opleiding moeten gaan volgen en haar ook moeten voltooien.

Literatuurlijst

- Al-Emadi, M.A.S. en M.J. Marquardt (2007). Relationship between employees' beliefs regarding training benefits and employees' organizational commitment in a petroleum company in the State of Qatar. *International Journal of Training and Development*. 11 (1): 49-70.
- Arthur, W., Bennett, W, Edens, P.S. en S.T. Bell (2003). Effectiveness of Training in Organizations: A Meta-Analysis of Design and Evaluation Features. *Journal of Applied Psychology*. 88 (2): 234-245.
- Baarda, D.B., de Goede, M.P.M. en J. Teunissen (2005). *Basisboek Kwalitatief Onderzoek*. Groningen: Wolters Noordhoff.
- Beardwell, J. en T. Claydon (2007). *Human Resource Management. A Contemporary Approach*. Harlow: Prentice Hall/ Pearson Education Limited.
- Berghenhenegouwen, G.J., Mooijman, E.A.M. en H.H. Tillema (2002). *Strategisch opleiden en leren in organisaties*. Groningen: Noordhoff Uitgevers B.V.
- Berings, M.G.M.C, Poel, R.F. en P.R.J. Simons (2008). Dimensions of On-the-Job Learning Styles. *Applied Psychology: An International Review*. 57 (3): 417-440.
- Bierema, L.L. en M. L. D'Abundo (2004). HRD with a conscience: practicing socially responsible HRD. *International Journal of Lifelong Education*. 23 (5): 443-458.
- Boeije, H. (2006). *Analyseren in kwalitatief onderzoek. Denken en doen*. Amsterdam: Boom Onderwijs.
- Clarke, N. (2004). HRD and the challenges of assessing learning in the workplace. *International Journal of Training and Development*. 8 (2): 140-156.
- Dierforff, E.C. en Surface, E.A. (2008). Assessing Training Needs: Do Work Experience and Capability Matter? *Human Performance*. 21 (28): 28-48.
- Dysvik, A. en B. Kuvaas (2008). The relationship between perceived training opportunities, work motivation and employee outcomes. *International Journal of Training and Development*. 12 (3): 138-157.
- Emans, B. (2003). *Interviewen*. Groningen: Wolters Noordhoff.
- Forrier, A. en L. Sels (2005). Het concept employability. *Tijdschrift voor HRM*. 3: 47-73.
- Hutjes, J.M. en J.A. van Buuren (1992). *De gevalsstudie: strategie van kwalitatief onderzoek*. Meppel: Boom.
- Kessels, J.W.M. en R.F.J. Poell (2004). Andragogy and Social Capital Theory: The Implications for Human Resource Development. *Advances in Developing Human Resources*. 6: 146-157.

Kessels, J.W.M. en C.A. Smit (2007). *Opleidingskunde. Een bedrijfsgerichte benadering van leerprocessen*. Deventer: Kluwer Bedrijfswetenschappen.

Knowles, M.S. (1984). *Andragogy in Action*. San Francisco: Jossey-Bass.

Knowles, M.S., Holton, E.F. en R.A. Swanson (2005). *The adult learner: the definitive classic in adult education and human resource development*. Houston: Butterworth-Heinemann.

Maurer, T.J. (2002). Employee Learning and Development Orientation: Toward an Integrative Model of Involvement in Continuous Learning. *Human Resource Development Review*. 1 (9): 9-44.

Maurer, T.J., Lippstreu, M. en T.A. Judge (2008). Structural model of employee involvement in skill development activity: The role of individual differences. *Journal of Vocational Behavior*. 72: 336-350.

Maurer, T.J., Weiss, E.M. en F.G. Barbeite (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): 707-724.

Muhamad, M. en K. Idris (2005). Workplace learning in Malaysia: the learner's perspective. *International Journal of Training and Development*. 9 (1): 62-78.

Narayan, A. en Steele-Johnson, D. (2007). Relationships between prior experience of training, gender, goal orientation and training attitudes. *International Journal of Training and Development*, 11 (3): 166-180.

Noe, R.A. en Wilk, S.L. (1993). Investigation of the Factors That Influence Employees' Participation in Development Activities. *Journal of Applied Psychology*, 78 (2): 291-203.

Paul, A.K. en R.N. Anantharaman (2004). Influence of HRM Practices on Organizational Commitment: A Study Among Software Professionals in India. *Human Resource Development Quarterly*. 15 (1): 77-88.

Poell, R. (2006). *Personeelontwikkeling in ontwikkeling: Naar een werknemersperspectief op HRD*. Rotterdam: Performa.

Simons, P.R.J., Corstiaans, B. en J.G.L. Thijssen (1989). *Opleiden in arbeidsorganisaties*. Open Universiteit Leereenheid 30, Cursus Personeelwetenschappen.

Studiehandleiding SHRM (2008)

Swanborn, P.G. (2008). *Case-study's: wat, wanneer en hoe?* Amsterdam: Boom.

Swanborn, P.G. (2002). *Basisboek sociaal onderzoek*. Amsterdam: Boom.

Tannenbaum, S.I., Mathieu, J.E., Salas, E. en Cannon-Bowers, J.A. (1991). Meeting trainees' expectations: The influence of training fulfilment on the development of commitment, self-efficacy and motivation. *Journal of applied Psychology*. 76 (6): 759-769.

- Tharenou, P. (1997). Organisational, Job and Personal Predictors of Employee Participation in Training and Development. *Applied Psychology: An International Review*. 46 (2): 111-134.
- Tharenou, P. (2001). The relationship of training motivation to participation in training and development. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*. 74: 599-621.
- Tharenou, P., Saks, A.M. en C. Moore (2007). A review and critique of research on training and organizational-level outcomes. *Human Resource Management Review*. 17: 251-273.
- Thijssen, J.G.L. (1989). Naar een opleidingskunde voor arbeidsorganisaties. In: Kessels J.W.M. & C.A. Smit (red.). *Handboek opleiders in organisaties*. Deventer: Kluwer Bedrijfswetenschappen.
- Thijssen, J.G.L. (2005). Van bedrijfsopleidingen naar Human Resource Development. In: Kluytmans, F (red.). *Leerboek personeelsmanagement*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Thijssen, J.G.L., & Greef, I., de (1989). Het leren van volwassenen: theorieën en grondprincipes. In: Kessels J.W.M. & C.A. Smit (red.). *Handboek opleiders in organisaties*. Deventer: Kluwer Bedrijfswetenschappen.
- Verschuren, P. En H. Doorewaard (2007). *Het ontwerpen van een onderzoek*. Den Haag: Lemma.
- Wang, G.G en J. Wang (2004). Toward a Theory of Human Resource Development Learning Participation. *Human Resource Development Review*. 3: 326-353.
- Yang, B. (2004). Can Adult Learning Theory Provide a Foundation for Human Resource Development? *Advances in Developing Human Resources*. 6: 129-145.
- Zolingen, S.J. van, Streumer, J.N., Jong, R. de en M.R. van der Klink (2000). Implementing on-the-job training: critical success factors. *International Journal of Training and Development*. 4 (3): 208-216.

Logboek

Inleiding

In dit logboek beschrijf ik het proces van het analyseren van de gegevens en alle keuzes die ik tijdens het uitvoeren van het onderzoek heb gemaakt. Op deze manier kan iedereen volgen hoe ik tot bepaalde stappen of keuzes ben gekomen.

Keuzes met betrekking tot het onderzoek

In eerste instantie heeft de Stichting Humanitas mij gevraagd om te onderzoeken of het haalbaar is om de huidige opleiding geheel intern te verzorgen. De organisatie kwam tot dit vraagstuk door de volgende redenering. Momenteel kunnen medewerkers van de Stichting Humanitas de opleiding tot Verzorgende niveau drie volgen, waarbij het praktische gedeelte binnen de organisatie plaatsvindt en het theoretische gedeelte van de opleiding bij verschillende Regionale Opleidingscentra, (ook wel Beroeps Begeleidende Leerweg genoemd). Gebleken is dat er de laatste tijd slechtere opleidingsprestaties zijn. Het aantal medewerkers dat deelneemt aan de opleiding neemt af, het aantal medewerkers dat tussendoor stopt met de opleiding is gestegen en het aantal medewerkers dat de Stichting Humanitas verlaat tijdens en na de opleiding is ook gestegen. De organisatie geeft aan dat dit ligt aan het huidige opleidingssysteem en dat de samenwerking met de ROC's niet naar behoren functioneert. Volgens de organisatie hebben de leerlingen geen binding met de ROC's en gaan er veel dingen mis: er is veel lesuitval, roosters kloppen niet (veel 'tussenuren'), de communicatie tussen de ROC's en de Stichting Humanitas verloopt niet goed, het niveau waarop lesgegeven wordt bij de ROC's komt vaak niet overeen met het niveau van de leerlingen, enzovoort. De organisatie geeft aan dat een goede oplossing voor dit probleem zou zijn om de gehele opleiding intern aan te bieden en hiermee het systeem van samenwerking met de ROC's te beëindigen. Hierdoor zouden de opleidingsprestaties omhoog gaan en zou er een sterkere binding van de medewerkers met de Stichting Humanitas ontstaan. De organisatie geeft meerdere voordelen van het geheel intern opleiden tegenover het gedeeltelijk intern en gedeeltelijk extern opleiden, waaronder de mogelijkheid om meer invloed op de medewerkers uit te oefenen tijdens de opleiding, de betere communicatie door de kortere lijnen, geen of minder reistijd voor werknemers en geen of minder lesuitval.

Humanitas had naar aanleiding hiervan aan mij gevraagd om te onderzoeken of het haalbaar is om zelf de hele opleiding (dus ook de theoretische kant) aan te bieden aan haar medewerkers, met als doelstelling de opleidingsprestaties te verhogen en een sterkere binding onder haar medewerkers te creëren. Impliciet gaat Humanitas er vanuit dat het intern verzorgen van de opleiding kan leiden tot betere opleidingsprestaties en tot een sterkere binding van het personeel. Dit onderzoek zou te praktisch zijn voor de eisen die aan het afstudeeronderzoek worden gesteld. Ook is dit vraagstuk duidelijk vanuit het management van de Stichting Humanitas bedacht, terwijl het de vraag is of dit ook daadwerkelijk de juiste oplossing is. Misschien spelen wel hele andere zaken een prominente rol. Vandaar dat het belangrijk is om eerst te kijken naar de mensen om wie het gaat: de medewerkers.

Keuzes met betrekking tot het onderwerp van het onderzoek

Op twee maart heb ik vervolgens mijn voorlopige onderzoeksplan gepresenteerd. Mijn idee was om te gaan kijken 'op welke manier' opleiding kan bijdragen aan het versterken van binding van medewerkers. Tijdens de discussie na de presentatie werd naar voren gebracht dat

het niet mogelijk is om dit te onderzoeken, omdat de opleiding momenteel maar op één manier geregeld is en bijvoorbeeld niet kan worden onderzocht of de interne opleiding kan leiden tot meer binding van het personeel, aangezien we dan over iets praten wat er nog niet is. Vervolgens ben ik gaan nadenken en heb ik mezelf afgevraagd waar het eigenlijk om ging. Ik ben tot de conclusie gekomen dat er twee onderwerpen zijn die onderzocht konden worden. Aan de ene kant de opleidingsprestaties en aan de andere kant de binding van het personeel. Er was namelijk een achteruitgang in de opleidingsprestaties geconstateerd, maar ook een vermindering van de binding van het personeel met de organisatie. Het is de vraag of deze twee verschijnselen met elkaar te maken hebben. Ik heb op dat moment voor mezelf een keuze gemaakt die zowel voor mijzelf als voor de organisatie het meest interessant was. Ik heb gekozen om verder te gaan met de opleidingsprestaties. Aan de ene kant gaan minder medewerkers de opleiding doen en aan de andere kant stoppen deze medewerkers sneller met de opleiding. In dit onderzoek ben ik dus uiteindelijk gaan kijken naar de betekenis die medewerkers van de Stichting Humanitas geven aan het deelnemen aan en aan het afmaken van de opleiding.

Keuzes met betrekking tot het theoretisch kader

Aan de hand van het theoretisch kader heb ik verschillende deelvragen kunnen beantwoorden. Deze deelvragen hadden betrekking op de beschrijving van opleidings- en ontwikkelingsactiviteiten in organisaties, de factoren die een rol spelen bij het deelnemen van medewerkers in organisaties aan deze activiteiten en het afmaken ervan en (het bepalen van) de opleidingsbehoeften. In de eerste versie van het theoretisch kader heb ik heel veel achtergrondinformatie gegeven, die bij nader inzien niet zo interessant was. Ook ontbrak de kritische reflectie en de verantwoording van de topiclijst in deze eerste versie. Vervolgens heb ik deze versie van het theoretisch kader laten liggen en ben ik begonnen met de interviews. Na de interviews af te hebben gerond, ben ik weer verder gegaan met het theoretisch kader en heb ik de nodige aanpassingen gemaakt. De tweede aanpassingen vonden plaats na de bespreking van de eerste versie van de scriptie met mijn begeleidster. Naar aanleiding hiervan heb ik de stukken wat meer samengenomen en gerelateerd aan mijn eigen onderzoek.

Keuzes met betrekking tot de onderzoeksmethoden

Ik heb ervoor gekozen om kwalitatief en interpretatief onderzoek te doen, omdat ik de betekenis van de medewerkers centraal wilde laten staan. Er zijn meerdere mogelijkheden met kwalitatief onderzoek. Ik heb gekozen voor individuele topicinterviews. Hierachter schuilt de volgende redenering.

Wat er voor zou pleiten om in mijn onderzoek focusgroepen te gebruiken in plaats van individuele interviews, is dat de anonimiteit van de medewerkers beter gewaarborgd kan worden. Een 'voorwaarde' voor het houden van focusgroepen is dat de groep zo homogeen mogelijk is. In mijn onderzoek gaat het echter om groepen medewerkers waarin veel heterogeniteit te vinden is. Er zijn eigenlijk twee groepen medewerkers: de jongere leerlingen, die nog erg onzeker en verlegen zijn en de oudere leerlingen die al meer ervaring hebben en hierdoor ook mondiger zijn. Tijdens groeps gesprekken bestaat dus het gevaar dat deze oudere leerlingen dominant worden, zo de gesprekken beïnvloeden en onvolledige informatie naar voren laten komen. Vandaar dat ik ervoor gekozen heb om individuele interviews met de medewerkers te houden.

In mijn onderzoek wil ik gebruik maken van een bepaalde vorm van open interviewen: het topicinterview. Hierbij is de methode van bevragen wel open, maar de onderwerpen die aan bod komen liggen min of meer vast. Ik heb voor deze methode gekozen, omdat ik het interview graag open wil beginnen en de betekenisgeving van de participanten hier voorop wil zetten. Ik wil het interview zo min mogelijk sturen en de participanten naar voren laten brengen wat zij belangrijk vinden. Vervolgens wil ik nog enkele topics naar voren brengen en erachter komen wat de participanten hiervan vinden.

Keuzes met betrekking tot de respondenten

Om een zo compleet mogelijk beeld te kunnen krijgen, heb ik ervoor gekozen om medewerkers te interviewen die momenteel leerling zijn, maar ook aspirant- en ex-leerlingen. Deze medewerkers heb ik van te voren verdeeld in verschillende categorieën:

- medewerkers die in aanmerking komen voor de opleiding, maar die de opleiding nog niet hebben gevolgd;
- medewerkers die momenteel de opleiding volgen (zowel 1^e, 2^e als 3^e jaars);
- medewerkers die de opleiding hebben afgemaakt en nog bij de Stichting Humanitas werken;
- medewerkers die tussendoor zijn gestopt met de opleiding en nog bij de Stichting Humanitas werken;
- medewerkers die de opleiding hebben afgemaakt en die ergens anders zijn gaan werken;
- medewerkers die tussendoor zijn gestopt met de opleiding en die ergens anders zijn gaan werken.

De respondenten heb ik vervolgens geselecteerd via de leidinggevenden, omdat zij hier het meeste zicht op hebben. Van de meeste categorieën heb ik uiteindelijk een gelijk aantal respondenten kunnen vinden. Ik heb in totaal twee aspirant-leerlingen, drie eerstejaars leerlingen, vier tweedejaars leerlingen, drie derdejaars leerlingen, drie medewerkers die gestopt zijn met de opleiding en drie medewerkers die de opleiding hebben afgemaakt geïnterviewd. In totaal heb ik achttien interviews afgenomen. Ondanks alle inspanningen heb ik helaas geen medewerkers kunnen interviewen die weg zijn gegaan bij Humanitas.

Keuzes met betrekking tot de topics

Het theoretisch kader is de inspiratiebron voor mijn topiclijst geweest. In de interviews wil ik ten eerste de opleiding bespreken. Wat vinden de respondenten van de huidige opleiding en wat vinden zij belangrijk voor een opleiding, wat is hun voorkeur voor inhoud en de vorm van de opleiding. Het is belangrijk om vast te stellen wat de opleidingsbehoeften van de medewerkers zijn. Als deze niet juist worden geïdentificeerd, zullen de leerlingen hoogstwaarschijnlijk stoppen, hoe gemotiveerd ze ook zullen zijn. Verder is de organisatie mijn volgende topic. Omdat het mij juist om deze context te doen is en ik het bijzondere van deze situatie wil onderzoeken, speelt de organisatie ook een grote rol. Wat vinden de medewerkers van de organisatie, in het algemeen en met betrekking tot de opleiding, wat vinden de respondenten van het idee om het intern te regelen en hoe kan de belangstelling voor de opleiding in de ogen van de respondenten weer omhoog gaan. Deze twee topics zijn eigenlijk nodig om de volgende topics beter in beeld te krijgen. De laatste twee topics hangen van de eerste twee af. De deelname aan de opleiding is een derde topic. Welke factoren spelen een positieve of juist een negatieve rol bij de deelname aan de opleiding? Tenslotte is het

afmaken of voltooien van de opleiding mijn laatste topic. Hierbij gaat het om de vraag welke factoren van belang zijn bij het afmaken of juist bij het stoppen van de opleiding.

Fieldnotes

Na afloop van elk interview heb ik fieldnotes gemaakt, waarin ik heb beschreven wat mijn gevoel was van het betreffende interview, wat me opviel en wat er met mij als interviewer is gebeurd tijdens het interview.

Interview 1

Wat opviel tijdens het interview met respondent 1 is dat ze zich in het begin bewust lijkt te zijn van het feit dat het gesprek wordt opgenomen, maar dat ze daarna lijkt te vergeten dat dit opnameapparaat er ligt. Verder kijkt de respondent me vaak aan en als het interview is afgelopen en het opnameapparaat uit wordt gezet praat ze nog een tijd door over haar woonplaats en haar huis.

Interview 2

De respondent van dit interview lijkt heel relaxed te zijn. Hij zit onderuitgezakt op een luxe bureaustoel en hij lijkt zich op zijn gemak te voelen. Het is opvallend dat hij heel vaak gaapt tijdens het interview. Deze respondent lijkt zich niet te storen aan het opnameapparaat.

Interview 3

Respondent 3 lijkt zich ook op zijn gemak te voelen en gebruikt veel gebaren om zijn verhaal te verduidelijken. Tijdens het interview lijkt hij zich niet te storen aan het feit dat het gesprek wordt opgenomen. Na afloop blijkt toch dat hij zich hier wel van bewust is, want als het opnameapparaat uit wordt gezegd verteld hij dat hij de opleiding nooit zou zijn gaan doen als hij van te voren had geweten dat deze zo zwaar is. Hij geeft aan dat hij de opleiding toch af heeft gemaakt, omdat hij het anders zonde vond en omdat hij anders de opleiding terug moet betalen. Hij geeft aan dat hij dit geld niet kan missen.

Interview 4

De vierde respondent lijkt zich in het begin niet erg op haar gemak te voelen, maar langzaam gaat dit beter. Het gevoel dat bij dit interview naar bovenkwam is dat ik als interviewer veel vragen moet stellen om de respondent te laten praten.

Interview 5

Het interview met respondent 5 duurde erg lang. Dit komt omdat ze niet zo snel praat, maar ook omdat ze heel veel te vertellen heeft. Tijdens het interview is het opvallend dat de respondent me vaak aankijkt.

Interview 6

Respondent 6 wordt aan het begin van het interview gebeld. Ze neemt op, maar daarna zet ze haar telefoon uit omdat ze zich dan beter kan concentreren. Opvallend tijdens dit interview is dat de respondent soms het antwoord op de vraag lijkt te ontwijken. Ook heeft deze respondent lang geleden de opleiding gedaan en weet ze hier niet meer zo heel veel over te vertellen.

Interview 7

Met respondent 7 ga ik beneden in het restaurant zitten. In eerste instantie lijkt mij dit geen goed idee, maar het blijkt er heel rustig te zijn en we worden verder niet gestoord. Deze

respondent heeft ook veel te vertellen, zonder dat ik als interviewer veel vragen hoef te stellen.

Interview 8

Respondent 8 lijkt zich in het begin niet erg op haar gemak te voelen, maar later wordt dit minder. Tijdens dit interview heb ik het gevoel dat ik erg veel vragen aan haar moet stellen en dat ze weinig uit zichzelf verteld. Ook is opvallend dat deze respondent een half uur te laat op haar werk komt.

Interview 9

Respondent 9 komt op mij erg ongeïnteresseerd over en ik krijg het gevoel dat ze zich niet op haar gemak voelt en dat ze hier niet wil zijn. Ze zit tijdens het interview de hele tijd te spelen met een paperclip en met een map. Ook gaat haar telefoon een aantal keren en neemt ze gewoon op. Tijdens het interview heb ik het gevoel dat er weinig informatie uit de respondent zelf komt en dat ik haar erg veel vragen moet stellen voordat ze gaat praten.

Interview 10

Ook respondent 10 komt een half uur te laat op haar werk. Tijdens het interview praat ze verder wel veel uit zichzelf. Deze respondent brengt naar voren dat haar zusje is gestopt met de opleiding en bij Humanitas is weggegaan. Na het interview belt ze haar op om een afspraak te maken. Haar zusje stemt in met een afspraak, maar komt jammer genoeg niet opdagen voor het gesprek.

Interview 11

Respondent 11 lijkt in het begin zenuwachtig te zijn en ook geeft ze korte antwoorden, maar later in het gesprek lijkt ze zich toch meer op haar gemak te voelen en heeft ze veel te vertellen en is ze ook erg open. In het begin is het dus wat moeilijk om antwoorden te krijgen, maar later lukt dit beter.

Interview 12

Respondent 12 praat erg slecht Nederlands en ook begrijpt ze vaak niet mijn vragen. Ik probeer na een tijdje makkelijkere vragen te stellen en meer uitleg te geven, wat blijkt te helpen. Toch heb ik het gevoel dat ik veel vragen moet stellen om antwoorden te krijgen. Verder is respondent 12 een aspirant-leerling en kan zij dus nog weinig over de opleiding vertellen.

Interview 13

Deze respondent lijkt zich erg op haar gemak te voelen tijdens het interview. Ze vertelt veel uit zichzelf en ook na afloop van het gesprek zijn we nog een tijdje aan het praten.

Interview 14

Als ik respondent 14 kom interviewen komt zij enigszins gestrest over. Ze geeft aan dat dit komt omdat er die dag veel zieken zijn, waardoor zij gedeeltelijk in haar eentje stond. Ze geeft aan dat ze ook nog niet heeft gegeten en dat ze nog geen pauze heeft gehad. Toch kan ik het interview met haar houden. Tijdens het interview krijg ik het gevoel dat de respondent veel praat over voor haar interessante onderwerpen en regelmatig afwijkt van de vraag die ik stel.

Interview 15

Ondanks het feit dat respondent 15 de opleiding ook nog niet volgt heeft zij wel veel te vertellen. Dit is niet altijd even relevante informatie. Tijdens het interview krijg ik het gevoel dat ze zich wel op haar gemak voelt.

Interview 16

Respondent 16 lijkt zich op zijn gemak te voelen en vertelt veel over de redenen waarom hij is gestopt met de opleiding. Ik heb het gevoel dat ik weinig vragen hoef te stellen om informatie van hem te krijgen.

Interview 17

Respondent 17 komt erg onzeker en zenuwachtig op mij over. Ze geeft wel antwoorden op de vragen en ze vertelt ook wel veel vanuit zichzelf. Ik krijg alleen het gevoel dat ze niet helemaal eerlijk antwoord geeft op de vragen en vaak sociaal wenselijke antwoorden geeft.

Interview 18

Eigenlijk zou het laatste interview met een andere medewerker zijn, maar deze kan op het laatste moment niet. Respondent 18 is zo aardig om dan het interview met mij te doen. Deze respondent vertelt veel uit zichzelf en ook na afloop zitten we nog een tijdje te praten.

Opvallend is verder dat de meeste respondenten na het interview aan mij vroegen of ik wat heb aan de informatie die zij met mij hadden gedeeld.

Reflectie eigen rol

Na bestudering van de twee proefinterviews bleek dat ik nog vaak sturende vragen stelde en sturende opmerkingen maakte. Dit is wel veel minder geworden tijdens de rest van de interviews, hoewel sturende vragen en sturende opmerkingen niet helemaal uit beeld zijn verdwenen. Het is opvallend dat mij dit tijdens het uittypen van het interview vaak pas duidelijk werd. De interviews heb ik meestal gelijk na het afnemen uitgetypt en doorgenomen om te kunnen leren van mijn eigen fouten. Ook werd mij duidelijk dat ik op sommige momenten niet goed door had gevraagd naar bepaalde onderwerpen. Één van de redenen hiervan was dat in deze interviews veel termen naar voren kwamen waar ik nog niet van had gehoord en waarvan de betekenis wel belangrijk was om de rest van het interview te kunnen begrijpen. In de interviews die hierop volgden leerde ik dit jargon steeds beter kennen en daardoor kon ik me beter concentreren op de interessante onderwerpen die de respondenten naar voren brachten.

Verder had ik tijdens de eerste paar interviews de topiclijst te veel in mijn achterhoofd en wilde ik de volgorde die in deze topiclijst naar voren kwam te veel volgen. Tijdens de interviews die plaats vonden op latere tijdstippen, kon ik dit wat meer van me af zetten en liet ik de respondenten de volgorde van de topics tijdens het interview bepalen. Vervolgens had ik na het afnemen en uittypen van de interviews het gevoel dat de respondenten veel verschillende dingen zeiden. Tijdens het analyseren bleek dit echter mee te vallen en bleek dat er ook veel overeenkomsten waren tussen de respondenten. Dit haalt niet weg dat er veel factoren een rol spelen en dat het een heel complex geheel is. Tenslotte merkte ik dat de respondenten heel verschillende personen waren. Het ene interview verliep namelijk beter en soepeler dan het andere interview. Dit kan aan de interviewer liggen, maar ook aan de respondent waarmee het interview plaatsvindt. De ene respondent praat namelijk makkelijker en meer dan de andere respondent.

Keuzes met betrekking tot de thema's

Na alle interviews uit te hebben getypt, heb ik de interviews verdeeld in fragmenten en codes aan de fragmenten gegeven. Met deze codes heb ik zoveel mogelijk geprobeerd om in de termen van de respondenten te blijven. Vervolgens heb ik, aan de hand van de citaten, gekeken welke codes op hetzelfde neerkwamen. Hierna heb ik gekeken welke codes over hetzelfde onderwerp gingen en heb ik een onderscheid gemaakt tussen hoofdcodes, codes en subcodes. Uiteindelijk ben ik tot een negental thema's gekomen die onder konden worden verdeeld in verschillende hoofdcodes. Deze thema's hingen op een bepaalde manier met elkaar samen. Zo zijn er redenen om een opleiding wel of niet te gaan doen en redenen om door te gaan of te stoppen met een opleiding. Een belangrijk aspect hierbij is de voorkeur van de medewerkers: wat vinden ze belangrijk voor een opleiding en hoe kan de belangstelling voor de opleiding omhoog gaan? Een element wat erg belangrijk wordt gevonden door de respondenten is de begeleiding. Ook hebben de respondenten voorkeuren met betrekking tot de vorm en de inhoud van de opleiding. Ten slotte speelt zowel de school als de praktijk hierbij een rol.

Naar mijn gevoel dekten deze thema's de inhoud van de interviews, maar achteraf gezien zijn deze thema's eigenlijk meer de verschillende vragen die ik heb gesteld. Na deze thema's te hebben besproken met mijn begeleidster kreeg ik het advies om meer in de breedte te gaan kijken naar elementen die in verschillende thema's terugkomen en het aantal thema's te reduceren. Vervolgens heb ik de thema's en de verschillende codes die daar onder vallen naast elkaar gelegd en vond ik verschillende codes die in elk thema terugkwamen. Deze codes konden uiteindelijk worden verdeeld in vier thema's: het opleidingsdesign, de praktijk, de begeleiding en de omstandigheden van de werknemer. Onder het opleidingsdesign wordt de manier verstaan waarop de opleiding is vormgegeven. De inhoud van de opleiding, inclusief het welzijns gedeelte, de vorm van de opleiding en de opleider oftewel de school heb ik bij dit thema dan ook onderscheiden. Vervolgens vallen onder de praktijk Humanitas als organisatie, de interne opleiding en het werk. De begeleiding heb ik niet onderverdeeld in verschillende codes en de omstandigheden van de werknemers bestaan uit zaken die betrekking hebben op de werknemers en waar de organisatie geen invloed op uit kan oefenen: omgeving, persoonlijke eigenschappen, mentaal vermogen, waargenomen voordelen, houding en motivatie.

Tijdens de bespreking van de eerste versie van mijn scriptie met mijn begeleidster heeft zij enkele suggesties gedaan om een andere onderverdeling in de thema's te maken. Van deze suggesties heb ik sommige aspecten over genomen en andere aspecten niet. Uiteindelijk ben ik gekomen tot zes thema's die onder kunnen worden verdeeld in verschillende codes. Het eerste thema is het de inhoud van de opleiding. Hieronder vallen de codes: het welzijnsdeel, de hoeveelheid en moeilijkheid van de stof, relatie theorie en praktijk, de combinatie en de inhoud van de opleiding als motivatie. Het volgende thema dat naar voren komt in de interviews is de beleving van het opleidingsinstituut versus het intern opleiden. Bij dit thema horen de codes: het opleidingsinstituut en het intern opleiden. Vervolgens onderscheid ik het thema de organisatie en het individu. Hieronder vallen de rol vanuit de organisatie ten aanzien van de opleiding, de organisatie als werkgever en als opleider en de inhoud van het werk. Verder komt de rol van de begeleiding naar voren in de interviews, zowel intern, extern en als belang van de begeleiding. Het volgende thema zijn de omstandigheden van de werknemer. Bij dit thema horen de codes: de omgeving, de persoonlijke eigenschappen en het mentale vermogen. Het laatste thema dat naar voren komt in de interviews is de rol van de opleiding voor het individu. Hieronder vallen: de waargenomen voordelen, de houding en de motivatie.

Topiclijst

Hieronder volgen de lijsten met topics en vragen die ik tijdens de interviews heb gebruikt voor de verschillende groepen medewerkers.

Topics voor medewerkers die momenteel de opleiding volgen

De opleiding

Kunt u wat vertellen over de opleiding die u momenteel bij Humanitas volgt?
Wat vindt u van deze opleiding?

De organisatie

Kunt u wat vertellen over de organisatie waarin u de opleiding volgt?
Wat vindt u van het idee van Humanitas om de opleiding geheel intern te geven?

De deelname aan de opleiding

Kunt u vertellen hoe u tot de keuze bent gekomen om deel te nemen aan deze opleiding?

Het afmaken of voltooien van de opleiding

Kunt u vertellen waardoor u de opleiding blijft volgen en er niet mee stopt?

Topics voor medewerkers die in aanmerking komen voor de opleiding, maar de opleiding nog niet hebben gevolgd

De opleiding

Kunt u wat vertellen over de opleidingen die u bij Humanitas kunt volgen?
Wat vindt u van deze opleidingen?

De organisatie

Kunt u wat vertellen over de organisatie waarin de opleidingen gevolgd kunnen worden?
Wat vindt u van het idee van Humanitas om de opleidingen geheel intern te geven?

De deelname aan opleiding

Kunt u vertellen hoe u tot de keuze bent gekomen om nog niet deel te nemen aan een opleiding?

Het afmaken of voltooien van de opleiding

Kunt u vertellen waardoor u de opleiding dan zou blijven volgen en er niet mee zou stoppen?

Topics voor medewerkers die de opleiding hebben afgemaakt

De opleiding

Kunt u wat vertellen over de opleiding die u bij Humanitas heeft gevolgd?
Wat vond u van deze opleiding?

De organisatie

Kunt u wat vertellen over de organisatie waarin u de opleiding heeft gevolgd?
Wat vindt u van het idee van Humanitas om de opleidingen geheel intern te geven?

De deelname aan opleiding

Kunt u vertellen hoe u toen tot de keuze bent gekomen om deel te nemen aan de opleiding?

Het afmaken of voltooien van de opleiding

Wat heeft u toen doen besluiten om de opleiding af te maken?

Topics voor medewerkers die tussendoor gestopt zijn met de opleiding

De opleiding

Kunt u wat vertellen over de opleiding die u bij Humanitas heeft gevolgd?

Wat vond u van deze opleiding?

De organisatie

Kunt u wat vertellen over de organisatie waarin u de opleiding heeft gevolgd?

Wat vindt u van het idee van Humanitas om de opleidingen geheel intern te geven?

De deelname aan opleiding

Kunt u vertellen hoe u toen tot de keuze bent gekomen om deel te nemen aan de opleiding?

Het afmaken of voltooien van de opleiding

Wat heeft u toen doen besluiten om te stoppen met de opleiding?