

USBO



Universiteit Utrecht

De methodologie van een feedbackinstrument

*Het ontwerp en de
implementatie van een
feedbackinstrument voor
mentoren van het
Universitair Medisch Centrum
Utrecht*

Henrike van Schothorst
augustus 2011



Universitair Medisch Centrum
Utrecht

De methodologie van een feedbackinstrument

Het ontwerp en de implementatie van een feedbackinstrument voor mentoren van het
Universitair Medisch Centrum Utrecht

Student: Henrike van Schothorst
henrike88@hotmail.com
3656853

Opleiding: Universiteit Utrecht
Utrechtse School voor Bestuurs- en Organiseringswetenschap (USBO)
Master Strategisch Human Resource Management

Organisatie: Universitair Medisch Centrum Utrecht
Directie Onderwijs & Opleidingen
Opleidingscentrum

Begeleiders: Drs. Elyse Walter (USBO)
Drs. Inge Pool (UMC Utrecht)

Datum: augustus 2011

Voorwoord

Deze masterscriptie is geschreven in het kader van de master Strategisch Human Resource Management aan de Utrechtse School voor Bestuurs- en Organisationswetenschap (USBO). Na mijn HBO-opleiding Personeel & Arbeid, en een premaster ter voorbereiding op bovengenoemde master, sluit ik met deze scriptie mijn vijfjarige studietijd af.

Ik heb me de afgelopen vijf jaar met veel plezier verdiept in het vakgebied Human Resource Management (HRM). Colleges, projecten, tentamens, verslagen, stage lopen en onderzoek doen; een verscheidenheid aan activiteiten die mij veel hebben laten zien en leren van HRM. Met het afsluiten van mijn studietijd komt er een periode aan dat ik door middel van werkervaring nog meer wil leren van HRM.

Dit onderzoek heb ik kunnen doen bij het Opleidingscentrum van het Universitair Medisch Centrum Utrecht (UMC). Ik wilde altijd al graag een keer in een ziekenhuisomgeving ervaring opdoen omdat het leveren van een bijdrage aan de maatschappij een belangrijk aspect is voor mij. Hier is met dit onderzoek aan tegemoet gekomen. Vooral ook omdat het advies van dit onderzoek omgezet is in een concreet feedbackinstrument die binnenkort in gebruik genomen wordt.

Het is de bedoeling dat dit onderzoek samen met het onderzoek van Okkersen (2011) beschreven wordt in een artikel dat geplaatst gaat worden in een vakblad. Met de afronding van de scriptie wordt hiermee gestart. Voor mij een aangenaam vervolg van dit onderzoek, te meer omdat ik graag verder wil met onderzoek doen.

Er zijn veel mensen die bijgedragen hebben aan de totstandkoming van dit onderzoek. Ik wil daarvoor als eerste Vincent Okkersen bedanken. Hij heeft in hetzelfde kader ook een onderzoek, nauw verwant aan mijn onderzoek, bij het UMC uitgevoerd. Vincent, bedankt voor de gezelligheid, de waardevolle discussies, je feedback en je besluitvaardigheid. Ook gaat mijn dank uit naar mijn begeleiders. Elyse Walter, bedankt voor alle feedbackmomenten, je interesse in (de voortgang van) het onderzoek, maar ook voor je interesse in mij als persoon. Inge Pool, bedankt voor je begeleiding binnen het UMC en je feedback zowel wetenschappelijk als praktisch van aard. Ook Eva Knies wil ik bedanken voor de workshops en de feedback als tweede beoordelaar.

Collega's van het Opleidingscentrum, bedankt voor jullie gezelligheid, de lunch- en koffiepauzes en jullie voortdurende belangstelling in de voortgang van het onderzoek. Ook alle respondenten van dit onderzoek: bedankt voor jullie bereidheid om deel te nemen aan de focusgroepen en de enquête.

Tot slot dank ik ook Alexander, mijn familie en vrienden voor de steun, de interesse in mijn onderzoek en het verzorgen van de nodige ontspanning tijdens deze drukke periode.

Henrike van Schothorst
Utrecht, augustus 2011

Inhoud

Inhoud	4
Samenvatting.....	7
1. Inleiding	9
1.1 Context	9
1.2 Aanleiding.....	10
1.3 Probleemstelling.....	12
1.4 Relevantie.....	13
1.5 Leeswijzer	15
2. Theoretisch kader	16
2.1 Leren in organisaties	16
2.1.1 <i>Human Resource Development</i>	16
2.1.2 <i>Leren op de werkplek</i>	17
2.1.3 <i>Feedback als conditie voor werkplekleren</i>	18
2.2 (Multisource) feedback	19
2.2.1 <i>Feedback</i>	19
2.2.2 <i>Multisource feedback</i>	20
2.3 Ontwerp MSF instrument.....	21
2.3.1 <i>Selectie feedbackgevers</i>	21
2.3.2 <i>Verzameling door middel van een vragenlijst</i>	23
2.3.3 <i>Analyse</i>	27
2.3.4 <i>Anonimiteit</i>	28
2.4 Implementatie MSF instrument	28
2.4.1 <i>Implementatie factoren voor training en afdeling</i>	29
2.4.2 <i>Implementatie factoren voor afdeling</i>	32
2.5 Verwachtingen	33

3. Methode	36
3.1 Wijze van onderzoek	36
3.2 Populatie	36
3.3 Methode van dataverzameling	37
3.3.1 <i>Dataverzamelingmethode focusgroepen</i>	38
3.3.2 <i>Uitvoering en respondenten focusgroepen</i>	40
3.3.3 <i>Dataverzamelingmethode enquête</i>	41
3.3.4 <i>Uitvoering en respondenten enquête</i>	44
3.4 Analysemethode.....	45
3.4.1 <i>Analyse focusgroepen</i>	45
3.4.2 <i>Analyse enquête</i>	45
3.5 Validiteit en betrouwbaarheid	46
3.5.1 <i>Validiteit en betrouwbaarheid van het onderzoek</i>	46
3.5.2 <i>Validiteit en betrouwbaarheid van de focusgroepen</i>	47
3.5.3 <i>Validiteit en betrouwbaarheid van de enquête</i>	47
4. Resultaten	49
4.1 Ontwerp MSF instrument.....	49
4.1.1 <i>Selectie feedbackgevers</i>	49
4.1.2 <i>Verzameling door middel van een vragenlijst</i>	51
4.1.3 <i>Analyse</i>	52
4.1.4 <i>Anonimiteit</i>	53
4.2 Implementatie MSF instrument	53
4.2.1 <i>Implementatie factoren voor training en afdeling</i>	54
4.2.2 <i>Implementatie factoren voor afdeling</i>	56
4.2.3 <i>Organisatiespecifieke implementatie factoren</i>	57
5 Antwoord op de hoofdvraag, discussie, implicatie voor verder onderzoek en zelfreflectie	58
5.1 Antwoord op de hoofdvraag	58
5.2 Discussie	60
5.3 Implicaties voor verder onderzoek.....	62
5.4 Zelfreflectie	62

6 Advies	64
6.1 Ontwerp instrument.....	64
6.2 Implementatie training.....	66
6.3 Implementatie afdeling	66
Bijlage 1 Literatuurlijst.....	68
Bijlage 2 Keuze en onderbouwing dataverzameling per focusgroep en/of enquête.....	73
Bijlage 3 Gesprekshandleiding	76
Bijlage 4 Van focusgroepen naar enquête	79
Bijlage 5 Enquête.....	82
Bijlage 6 Brieven.....	90
6.1 Focusgroepen – uitnodiging gericht aan contactpersonen per afdeling	90
6.2 Focusgroepen – Bevestigingsmail aan deelnemers focusgroepen	92
6.3 Enquête – Uitnodiging gericht aan contactpersonen per afdeling	94
6.4 Enquête – Uitnodiging aan studenten en experts.....	96
6.5 Enquête - Herinneringen	98
Bijlage 7 Analyserapport.....	100
Bijlage 8 Notulen oriënterende gesprekken.....	102
Bijlage 9 Opzet instrument	106
Bijlage 10 Paper SHRM	114

Samenvatting

Aanleiding

Het Opleidingscentrum van het UMC is bezig met het professionaliseren van praktijkleren voor verpleegkundigen. Een onderdeel hiervan is het professionaliseren van de mentorrol. Deze rol hebben meerdere verpleegkundigen die verpleegkundigen in opleiding begeleiden. Het professionaliseren van de mentor vindt onder andere plaats door middel van de training voor mentoren. In de afgelopen jaren heeft er namelijk een verschuiving opgetreden van een theoriegerichte verpleegkunde opleiding naar een meer praktijkgerichte verpleegkunde opleiding. Hierdoor is er meer druk komen te liggen op de rol van de mentoren in de praktijk. Mentoren voelen zich vaak onzeker over hun begeleidingsvaardigheden. Daarom wil het Opleidingscentrum een instrument ontwikkelen dat in de training voor mentoren gebruikt kan worden om de begeleidingsvaardigheden van mentoren meer inzichtelijk te maken. Het Opleidingscentrum geeft daarbij de voorkeur aan een multisource feedbackinstrument. Op basis hiervan kan de training voor mentoren ook meer gericht gegeven worden.

Doel- en vraagstelling

Op basis van de aanleiding van dit onderzoek is een doel geformuleerd. De doelstelling van dit onderzoek is het komen tot een advies over het ontwerp en de implementatie van het nog te ontwikkelen multisource feedbackinstrument voor mentoren van het UMC. Om het doel te kunnen realiseren zal in dit onderzoek antwoord gegeven worden op de volgende onderzoeksvraag:

Welke factoren zijn van belang bij het ontwerp en de implementatie van het nog te ontwikkelen multisource feedbackinstrument voor mentoren van het UMC en op welke manier zijn zij van belang?

Methode

Om de centrale vraagstelling te kunnen beantwoorden, is er gebruik gemaakt van twee methoden, namelijk focusgroepen en een enquête. Eerst zijn er een zestal focusgroepen afgenomen. Hier zijn factoren die uit de literatuur naar voren kwamen bediscussieerd. Op deze manier kon de literatuur toegespitst worden op de specifieke situatie van verpleegkundigen. De resultaten van de focusgroepen zijn vervolgens verwerkt in een enquête die uitgezet is onder de gehele populatie. Op deze manier is er gezocht naar generalistische uitspraken over de factoren die van belang zijn bij het ontwerp en de implementatie van het nog te ontwikkelen feedbackinstrument en de wijze waarop ze van belang zijn.

Resultaten en conclusie

Uit dit onderzoek is gebleken dat de volgende factoren voor het ontwerpen van het feedbackinstrument van belang zijn:

- Selectie feedbackgevers:
 - Mogelijke feedbackgevers: studenten, collega-mentoren, collega's en de leidinggevende zijn de functies die als meest relevant zijn benoemd;
 - Het aantal feedbackgevers ligt gemiddeld op vier;
 - De selectie van de feedbackgevers vindt volgens de mentoren plaats door de mentoren zelf. Volgens andere deelnemers van het onderzoek selecteert de mentor samen met de leidinggevende de feedbackgevers.
- Verzameling door middel van een vragenlijst:
 - Aantal deelonderwerpen in de vragenlijst: gemiddeld vier tot acht competenties;

- Vraagstelling: Er heerst een lichte voorkeur onder de deelnemers van het onderzoek voor meer gesloten vragen en een enkele open vraag;
- Identieke of verschillende vragenlijsten: Het volstaat om identieke vragenlijsten te maken, mits er een 'niet van toepassing' categorie bijgevoegd wordt;
- Antwoordschaal: Uit het onderzoek blijkt dat respondenten de voorkeur geven aan een vijfpuntschaal;
- Medium: Respondenten prefereren een digitale wijze van het verspreiden van de vragenlijst.
- Analyse: Uit het onderzoek blijkt dat de resultaten van het feedbackinstrument schriftelijk gerapporteerd kunnen worden met een objectieve uitleg, tabellen en staafdiagrammen. Daarnaast is het ook wenselijk om vergelijkingsmateriaal te hebben voor mentoren.
- Anonimiteit: Er is gebleken dat het feedbackinstrument het beste anoniem afgenomen kan worden.

Factoren die van belang zijn bij de implementatie van het instrument in de training en op de afdeling zijn:

- Validering: Het valideren van het instrument is noodzakelijk voordat de vragenlijst geïmplementeerd kan worden in de training.
- Tijdpad MSF proces: Het gehele proces dient zo kort mogelijk te zijn. De observatietijd kost ongeveer vier weken, het invullen en retourneren van de vragenlijst ongeveer twee weken en het invullen van de vragenlijst mag ongeveer 15 minuten duren. Respondenten willen het MSF proces gemiddeld twee keer per jaar uitvoeren.
- Communicatie over het MSF proces: Respondenten vinden het belangrijk om geïnformeerd te worden over het proces. Hierbij hebben zij geen duidelijke voorkeur voor voorlichting in kleine of grote groepen.
- Resultaten ... en dan?: Respondenten zien graag dat de training aangepast wordt aan de resultaten, dat de resultaten verwerkt worden in een persoonlijk ontwikkelplan (POP). Ook een gesprek met hun leidinggevende is wenselijk.
- Evaluatie: Na het uitvoeren van het MSF proces is het noodzakelijk om het gehele proces inclusief het instrument te evalueren.

Wanneer het instrument ook aan de afdelingen binnen het UMC aangeboden wordt, zijn ook de volgende drie factoren nog van belang:

- Omgeving: Mentoren hebben veel behoefte aan feedback. Daarnaast vinden de deelnemers het van belang dat de leidinggevende feedback geven stimuleert en dat het functioneren van de mentoren besproken wordt in het mentorenoverleg.
- Afstemming op organisatie en HR: Uit het onderzoek blijkt dat respondenten het instrument graag afgestemd zien op het Praktijk Opleidingsboek (POB), het beoordelingsprogramma van het UMC 'Sturen door beoordelen' en op de definitie van de mentor die binnen het UMC gehanteerd wordt.
- Mate van vrijwilligheid: Deelnemers van het onderzoek zouden graag zien dat het instrument verplicht wordt gesteld. Ze verwachten dat mentoren dan meer investeren in het MSF proces.

1. Inleiding

Dit hoofdstuk is een inleiding op het onderzoek naar het ontwerp en de implementatie van een multisource feedbackinstrument voor mentoren van verpleegkundigen in opleiding binnen het UMC. In deze inleiding wordt eerst de context van dit onderzoek beschreven. Daarna volgt in paragraaf 1.2 de aanleiding van het onderzoek. In de derde paragraaf wordt de doelstelling, centrale vraagstelling en de deelvragen uiteengezet. De vierde paragraaf gaat in op de relevantie van dit onderzoek. Tot slot is in de laatste paragraaf een leeswijzer voor deze scriptie te vinden.

1.1 Context

In deze paragraaf wordt eerst de maatschappelijke context van het onderzoek beschreven. Hierbij wordt ingegaan op demografische, technologische en economische ontwikkelingen in de samenleving. Vervolgens wordt ingegaan op de organisatiecontext van het onderzoek.

Maatschappelijke context

Nederland heeft te maken met een dubbele vergrijzing. Enerzijds neemt het aantal 65-plussers toe en anderzijds daalt de potentiële beroepsbevolking van 20 - 65 jaar. Het Centraal Bureau voor Statistiek (CBS) verwacht dat tot 2040 het aantal 65-plussers met 1,5 miljoen toeneemt en dat de potentiële beroepsbevolking daalt met 0,8 procent (CBS, 2010). Bovendien neemt ook de levensverwachting van Nederlanders toe; sterfterisico's dalen (CBS, 2010). Vergeleken met de prognoses van 2008 is te zien dat de vergrijzing sterker oploopt dan verwacht werd en de levensverwachting verder toeneemt vergeleken met de prognose van 2008. Het CBS (2010) verwacht de komende jaren een verdere stijging van de levensverwachting.

Als gevolg van de vergrijzing zal in de komende jaren de vraag naar zorg toenemen. Daarnaast daalt ook het aantal gediplomeerden in de zorg. Er gaan dus personeelstekorten ontstaan in de zorgsector (Hagen, 2010). Dit blijkt ook uit het werknemersonderzoek van Van der Windt, Van der Velde & Van der Kwartel (2009). Uit dit onderzoek kwam een top vijf van knelpunten in de zorg naar voren waarvan op de eerste plek 'aantrekken van personeel' stond. Ook vergrijzing en inzetbaarheid van personeel kwamen als knelpunten uit het onderzoek (Van der Windt et al.).

Een manier om in te spelen op deze demografische ontwikkelingen is het inzetten van HR instrumenten om personeel aan te trekken en te behouden. Uit het onderzoek van Steensel (2007) blijkt dat 90% van de ondervraagden ontwikkeling een belangrijk aspect vinden. Hayes, O'Brien Pallas, Duffield, Buchan, Hughes, Laschinger, North & Stone (2006) hebben dit middels een literatuur review specifiek over het al dan niet behouden van verpleegkundigen onderzocht. Zij vonden zes onderzoeken die bewezen dat ontwikkelingsmogelijkheden een positieve invloed hadden op het behouden van verpleegkundigen. Uit een van deze onderzoeken bleek dat ontwikkeling voor verpleegkundigen belangrijker was dan verminderen van werkdruk of verhoging van salaris (Hayes et al., p. 242).

Naast demografische ontwikkelingen spelen ook technologische ontwikkelingen een rol in de maatschappij. Hierbij valt te denken aan automatisering, robotisering maar ook internet (Simons, 2001, Van der Windt et al., 2009, p. 50). Hier ontkomt ook de zorgsector niet aan (Holker & van de Dijk, 2011). Technologie die ervoor zorgt dat er aan de verwachte stijging van zorg, ondanks de afname van het aantal zorgverleners, wel beantwoord kan worden. Ook bij inhoudelijke ontwikkelingen binnen de zorgsector speelt technologie een rol (Holker & van de Dijk; Van der Windt et al., 2009).

Daarnaast is ook de marktwerking in de zorg een ontwikkeling in de samenleving die invloed heeft op de zorg. In 2006 zijn verschillende wetten door de Eerste en Tweede kamer aangenomen die het makkelijker maken om in de zorg toe te treden. Daarnaast is marktwerking onder voorwaarden toegestaan. Winstoogmerk en concurrentie spelen daardoor een steeds grotere rol in de zorg (Putters & Frissen, 2006). Volgens Simons (2001) zijn grote groepen werknemers nog niet voldoende ontwikkeld om deze marktwerking vorm te geven in organisaties.

Deze veranderingen betekent volgens Simons (2001) dat er nog veel geleerd moet worden. Opleidingen als de middelbare school en hoger onderwijs zijn niet meer voldoende om in te spelen op deze snel veranderende maatschappelijke ontwikkelingen. Er dient dus in organisaties geleerd te worden.

Opleiding en ontwikkeling kan inspelen op bovengenoemde demografische, technologische en economische ontwikkelingen. Het UMC is zich hier ook terdege van bewust (Rijksen, 2010). De directie Onderwijs en Opleidingen (dOO) is dan ook tien jaar geleden opgericht om onderwijs en opleidingen binnen het UMC professioneler vorm te geven (Rijksen, 2010, p. 6). In dit kader draagt dOO nu zorg voor uitvoering van onderwijs, bedenkt nieuwe vormen van onderwijs en toetsing, adviseert over onderwijsontwikkelingen en houdt zich bezig met ICT-mogelijkheden in het onderwijs (Rijksen, p. 8). Dit doet zij voor alle soorten opleidingen binnen het UMC, waaronder de verpleegkunde opleidingen. Het professionaliseren van verpleegkundigen door middel van opleiding, uitgevoerd door een onderdeel van het UMC, het 'Opleidingscentrum', is het kader waarbinnen dit onderzoek plaats vindt. In paragraaf 1.2, de aanleiding, wordt dit kader van het onderzoek inclusief probleemstelling verder uitgewerkt. Vooraf wordt de context van de organisatie waarin dit onderzoek gedaan is beschreven.

Organisatiecontext

Het UMC bestaat uit drie onderdelen. Dit zijn het Academisch Ziekenhuis (locatie AZU), het Wilhelmina Kinderziekenhuis (locatie WKZ) en de Faculteit Geneeskunde (FMU). Het UMC is een publieke instelling met drie kerntaken. Deze taken zijn: onderzoek, onderwijs en patiëntenzorg. Wat betreft onderzoek richt het UMC zich op het doen van toonaangevend wetenschappelijk onderzoek. Voor de patiëntenzorg geldt dat het UMC met name gericht is op het leveren van zorg waarbij bijzondere kennis en expertise nodig is. Het onderwijs van het UMC heeft ten doel om uitstekende opleidingen te bieden aan studenten, (bio)medische onderzoekers, artsen en anderen (Raad van Bestuur UMC, 2010). Dit komt bijeen in de missie van het UMC die als volgt luidt: *'Het UMC Utrecht wil een internationaal toonaangevend universitair medisch centrum zijn waarin kennis over gezondheid, ziekte en zorg wordt gemaakt, getoetst, gedeeld en toegepast'* (UMC, 2011). Het UMC heeft in totaal 10.882 medewerkers in dienst die met elkaar 7.761 FTE vervullen (Raad van Bestuur UMC, 2010).

1.2 Aanleiding

Tot nu toe is beschreven dat het Opleidingscentrum van de dOO bezig is met het professionaliseren van verpleegkundigen. Een onderdeel daarvan is het verbeteren van praktijkleren voor verpleegkundigen binnen het UMC. Om de kwaliteit van praktijkleren te verhogen heeft het Opleidingscentrum een nieuwe begeleidingssystematiek ontwikkeld voor alle verpleegkundigen in opleiding. Dit alles is beschreven in het praktijkopleidingboek (POB). Het doel van het POB is dat het voor mentoren makkelijker wordt om studenten te begeleiden (Pool, Aantjes & Mulder, 2010).

De mentor speelt namelijk een belangrijke rol in het leerproces van de verpleegkundestudent. Er heeft in de afgelopen jaren namelijk een verschuiving plaatsgevonden in het verpleegkunde onderwijs van meer theoriegerichte opleiding naar een meer praktijkgerichte opleiding. Den Boer (2004) schetst deze verschuiving. Hij ziet dat ROC's en hogescholen rond 2004 bezig zijn om nieuwe concepten met meer praktijk vorm te geven. Deze concepten zijn terug te zien in BOL en BBL opleidingen en langere

stageperiodes (Den Boer). Nu bestaat het merendeel van de verpleegkunde opleidingen uit leren in de praktijk. Hierdoor rust een groot deel van het onderwijs aan verpleegkundigen in opleiding op mentoren. Veel mentoren zijn hier niet voor opgeleid, en voelen zich onzeker over hun begeleidingsvaardigheden (Andrews & Wallis, 1998, p. 206). Zij voelen dat ervaring wel een basis is maar dat het niet vervangend is voor theoretische kennis. Het is daarom voor onderwijsinstanties, zoals het Opleidingcentrum, van belang dat mentoren ondersteund en toegerust worden voor het begeleiden van studenten (Andrews & Wallis). Dit vindt onder andere plaats in de training voor mentoren. Dit is een training van drieënhalve dag waarin onderwerpen besproken worden die van belang zijn bij het mentorschap. Om mentoren van verpleegkundigen in opleiding beter toe te rusten op hun taak als begeleider wil het Opleidingscentrum een feedbackinstrument ontwikkelen. Op deze manier kunnen mentoren beter inzicht krijgen in hun functioneren en kan de training voor mentoren mogelijk afgestemd worden op knelpunten van mentoren die uit het invullen van het feedbackinstrument komen. Naast de training is het voor het Opleidingscentrum ook wenselijk dat afdelingen binnen het ziekenhuis dit instrument gaan gebruiken.

Aangezien dOO streeft naar zo veel mogelijk evidence based onderwijs (Rijksen, 2010) geeft het Opleidingscentrum de voorkeur aan een wetenschappelijke basis voor het instrument. Op basis daarvan is de vraagstelling van dit onderzoek tot stand gekomen. Het Opleidingscentrum geeft de voorkeur aan een multisource feedbackinstrument. Dit is een instrument waar de persoon die feedback ontvangt van meerdere mensen feedback kan krijgen en dus niet alleen feedback krijgt van zijn of haar leidinggevende (Bracken, Timmreck & Church, 2001a, p. XXV). Het Opleidingscentrum geeft de voorkeur aan multisource feedback om de volgende reden. Multisource feedback wordt voor verschillende disciplines binnen het UMC gebruikt en is dit een bekend instrument bij een deel van de medewerkers van het UMC. Om dit onderzoek niet te breed te laten zijn en om tegemoet te komen aan de voorkeur van het Opleidingscentrum wordt in dit onderzoek alleen multisource feedback onderzocht. Er is al veel onderzoek gedaan naar mogelijke vormen van multisource feedbackinstrumenten. Dit is echter niet gericht op de mentoren van het UMC. Om een gedegen instrument neer te zetten is het van belang de wetenschappelijke literatuur toe te spitsen op de specifieke situatie van het UMC.

Er zijn twee onderzoeken uitgevoerd op basis waarvan het multisource feedbackinstrument kan gemaakt worden. Een onderzoek is ingezet om relevantie competenties voor de mentoren van het UMC en de mate van belang van deze competenties te onderzoeken. Dit vormt een basis voor de inhoud van het instrument. Dit is onderzocht door een andere student van de Universiteit Utrecht.

In deze scriptie is het onderzoek beschreven dat gedaan is naar het ontwerp en implementatie van het nog te ontwikkelen feedbackinstrument voor mentoren van verpleegkundigen binnen het UMC. Ook hierover is een advies gegeven richting het Opleidingcentrum over het ontwerp en de implementatie van het multisource feedbackinstrument.

Als verwezen wordt naar het onderzoek over de competenties voor de mentoren, wordt er officieel verwezen naar de publicatie van dit onderzoek (Okkersen, 2011). Indien in dit onderzoek naar de onderzoeker als persoon verwezen wordt, wordt dit gedaan met 'Okkersen'.

1.3 Probleemstelling

In deze paragraaf komen de doelstelling, centrale vraagstelling en de deelvragen van dit onderzoek aan de orde.

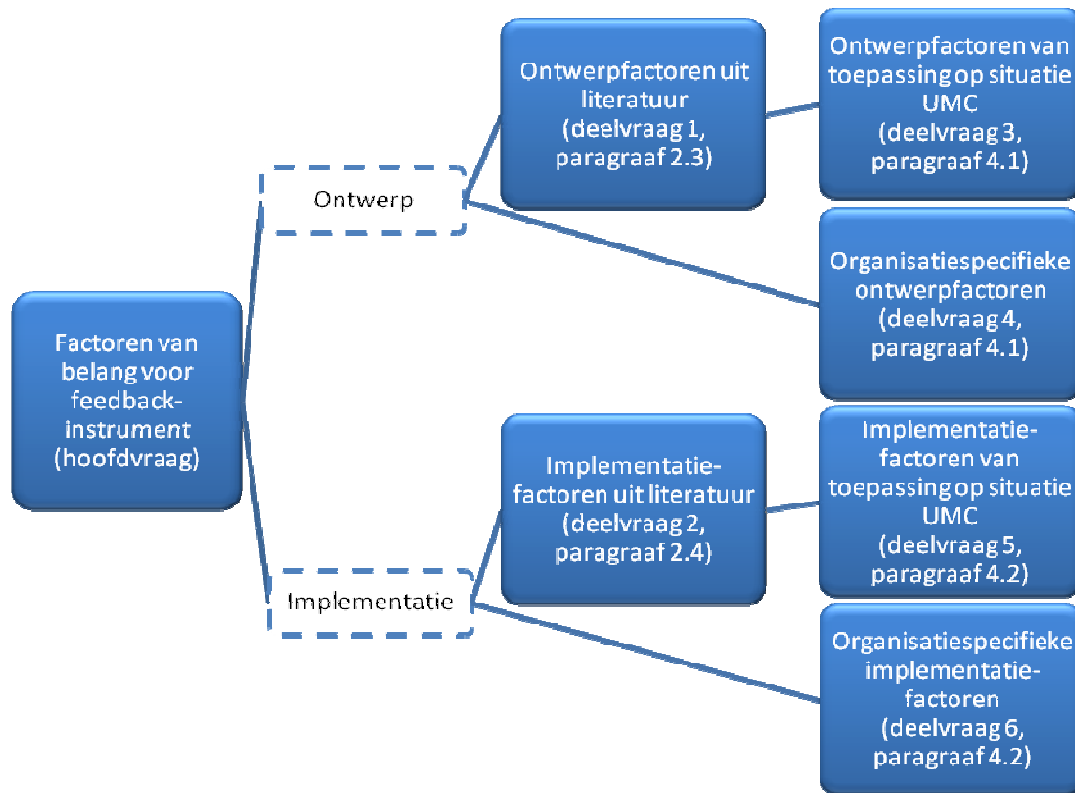
Doel- en vraagstelling

De doelstelling van dit onderzoek is het komen tot een advies over het ontwerp en de implementatie van het nog te ontwikkelen multisource feedbackinstrument voor mentoren van het UMC. Om het doel te kunnen realiseren zal in dit onderzoek antwoord gegeven worden op de volgende onderzoeksvraag:

Welke factoren zijn van belang bij het ontwerp en de implementatie van het nog te ontwikkelen multisource feedbackinstrument voor mentoren van het UMC en op welke manier zijn zij van belang?

Het nog te ontwikkelen multisource feedbackinstrument voor mentoren van het UMC wordt in het vervolg van de scriptie, en ook in de deelvragen, in verband met leesbaarheid het (multisource) feedbackinstrument of MSF instrument genoemd. De onderzoeksvraag is opgedeeld in de onderstaande deelvragen. Voor een overzichtelijk schema van de hoofd- en deelvragen zie figuur 1.1.

1. Welke factoren zijn van belang bij het ontwerpen van een multisource feedbackinstrument?
2. Welke factoren zijn van belang bij de implementatie van een multisource feedbackinstrument?
3. Op welke manier zijn de factoren die uit deelvraag één zijn gekomen van toepassing op het te ontwerpen feedbackinstrument?
4. Welke organisatiespecifieke factoren van het UMC zijn, naast de factoren die uit deelvraag één en drie naar voren zijn gekomen, van belang bij het ontwerpen van het feedbackinstrument?
5. Op welke manier zijn de factoren die uit deelvraag twee zijn gekomen van toepassing op het te ontwerpen feedbackinstrument?
6. Welke organisatiespecifieke factoren van het UMC zijn, naast de factoren die uit deelvraag twee en vier naar voren zijn gekomen, van belang bij de implementatie van het feedbackinstrument?



Figuur 1.1: Schema hoofd- en deelvragen

Voor dit onderzoek wordt onder ontwerp alle factoren verstaan die nodig zijn om het feedbackinstrument zelf te kunnen ontwerpen; daar waar kennis voor nodig is om een instrument tot stand te kunnen laten komen. Voor het ontwerpen van een feedbackinstrument onderscheiden Garbett, Hardy, Manley, Titchen & McCormack (2007) de selectie van feedbackgevers, de dataverzameling middels een instrument en de data-analyse. Hier valt volgens hen ook de anonimiteit onder. Al deze items inclusief anonimiteit vallen in dit onderzoek onder ontwerp.

Onder implementatie van het instrument wordt het geheel van maatregelen en activiteiten bedoeld dat uitgevoerd kan worden bij het invoeren van het feedbackinstrument in de training en het aanbieden van het instrument aan de afdeling. Deze implementatie is tweeledig. Allereerst betreft dit de implementatie in de training voor mentoren. Anderzijds bestaat ook de mogelijkheid dat het instrument aan afdelingen binnen het UMC aangeboden wordt. Daarom vallen onder implementatiefactoren ook factoren die van belang zijn voor de implementatie op de afdeling.

1.4 Relevantie

In deze paragraaf komen achtereenvolgens de praktische relevantie, de wetenschappelijke relevantie en de maatschappelijke relevantie van het onderzoek aan de orde.

Praktische relevantie

De doelstelling van het onderzoek duidt met name op de praktische relevantie van dit onderzoek. Dit onderzoek heeft namelijk het doel om een bijdrage te leveren aan een praktische vraag voor een specifieke groep mensen, namelijk verpleegkundigen (mentoren) van het UMC. Het advies dat dit onderzoek oplevert, kan als input gebruikt worden om een feedbackinstrument te maken voor mentoren van verpleegkundigen in opleiding. Hierdoor is het mogelijk om hun begeleidingscompetenties beter inzichtelijk te maken en biedt dit mogelijkheden om het onderwijs dat door mentoren aan verpleegkundigen in opleiding gegeven wordt, te verbeteren.

'(...), there has been a shortage of literature attempting to translate our academic understanding of the topic into practical advice' (Morgeson, Mumford & Campion, 2005, p. 208). Morgeson et al. geven hiermee aan dat er al veel onderzoek is gedaan naar multisource feedback, maar dat er weinig literatuur beschikbaar is over het vertalen van dit onderzoek in praktisch advies. Gezien de doelstelling van dit onderzoek, het geven van een advies aan het UMC, kan dit onderzoek bijdragen aan het tekort in de literatuur wat benoemt is door Morgeson et al.

Wetenschappelijke relevantie

Gezien het feit dat er nog weinig bekend is over het ontwerp en de implementatie van feedbackinstrumenten onder verpleegkundigen heeft dit onderzoek nog een wetenschappelijke relevantie, namelijk de intentie om een bijdrage te leveren aan kennis over feedbackinstrumenten voor mentoren. Dat er weinig bekend is over dit onderwerp is terug te zien in de literatuur die voor dit onderzoek gebruikt wordt: slechts één artikel is van toepassing op verpleegkundigen. Een aantal artikelen betreft andere doelgroepen in de zorg, zoals artsen. De meeste artikelen zijn niet gericht op een sector beschreven. Dit explorerende onderzoek draagt dus bij aan het verkrijgen van meer inzicht in het ontwerp en implementatie van feedbackinstrumenten onder verpleegkundigen.

Maatschappelijke relevantie

Dit onderzoek heeft ook een maatschappelijke relevantie. Dit kan onder andere toegelicht worden aan de hand van een tweetal speerpunten uit het Regeerakkoord van VVD en CDA (2010). De twee speerpunten uit het Regeerakkoord, waaraan dit onderzoek mogelijk een bijdrage levert, zijn: het leveren van een kwalitatief hoogstaande gezondheidszorg en het versterken van de kwaliteit van onderwijs om tot de top vijf van kenniseconomieën te behoren. Een goede gezondheidszorg is belangrijk voor de maatschappij. Het bijdragen aan goed onderwijs, in dit geval voor verpleegkundigen in opleiding, heeft als intentie de gezondheidszorg te verbeteren.

Hiernaast is ook nog een andere maatschappelijke relevantie te onderscheiden, namelijk duurzame inzetbaarheid. De scriptie heeft de opzet om een advies te leveren voor een feedbackinstrument. Dit feedbackinstrument kan een bijdrage leveren aan een duurzame inzetbaarheid van verpleegkundigen. Duurzame inzetbaarheid wordt door Beardwell & Claydon (2010) namelijk gezien als een indirecte uitkomst van leren en ontwikkelen. Duurzame inzetbaarheid is volgens hen het resultaat van het investeren in menselijk kapitaal, het ontwikkelen van vaardigheden en het opdoen van nieuwe vaardigheden die in de toekomst van belang kunnen zijn. Op die manier kunnen medewerkers duurzaam inzetbaar worden; een 'nieuwe baanzekerheid'. Dit houdt in dat medewerkers bij het beëindigen van een baan de zekerheid hebben dat ze een andere baan krijgen omdat zij door training en ontwikkeling duurzaam inzetbaar zijn (Beardwell & Claydon). Aangezien feedback dit leren in de organisatiecontext optimaliseert (Beardwell & Claydon, 2010; Van Woerkom, 2003) kan het te ontwikkelen feedbackinstrument bijdragen aan de duurzame inzetbaarheid van verpleegkundigen. Deze duurzame inzetbaarheid wordt ook door het UMC nagestreefd, in verband met dreigende tekorten op de arbeidsmarkt (Raad van Bestuur UMC, 2010).

1.5 Leeswijzer

In hoofdstuk twee is een theoretisch kader te vinden over de literatuur die gelezen is ten behoeve van dit onderzoek. Met behulp van het theoretisch kader wordt een antwoord gezocht op deelvraag één en twee van dit onderzoek. In hoofdstuk drie is vervolgens de beschrijving te vinden van de methoden van dit onderzoek inclusief een onderbouwing van de keuzes die gemaakt zijn met betrekking tot de methoden, meer gegevens over de populatie en de respondenten en een behandeling van de validiteit en betrouwbaarheid van dit onderzoek. In hoofdstuk vier zijn de resultaten van dit onderzoek weergegeven. In hoofdstuk vijf zijn een antwoord op de hoofdvraag, een discussie, implicaties voor verder onderzoek en een zelfreflectie beschreven. In hoofdstuk zes is tot slot een advies, ofwel implicaties voor de praktijk, uiteengezet.

2. Theoretisch kader

In dit hoofdstuk wordt door middel van relevante literatuur een antwoord gezocht op deelvraag één (2.3) en twee (2.4). Allereerst wordt in paragraaf 2.1 het onderwerp multisource feedback in het kader van Human Resource Development (HRD) geplaatst. Daarna wordt in paragraaf 2.2 het begrip multisource feedback uitgediept. Vervolgens worden in paragraaf 2.3 de factoren die van belang zijn bij het ontwerp van een multisource feedbackinstrument beschreven. In paragraaf 2.4 worden de factoren die van belang zijn bij de implementatie van een multisource feedbackinstrument uiteengezet. Tot slot wordt in paragraaf 2.5 ingegaan op de verwachtingen over de uitkomsten van dit onderzoek.

Voor dit theoretisch kader is wetenschappelijke literatuur gericht op het ontwerp en de implementatie van een multisource feedbackinstrument bestudeerd. Hierbij is gebruikt gemaakt van artikelen van auteurs die factoren van ontwerp en implementatie hebben onderzocht. Er is zolang naar artikelen gezocht, totdat steeds dezelfde factoren terugkwamen. Op deze manier is ernaar gestreefd om tot een zo volledig mogelijke lijst van factoren te komen.

De literatuur die voor dit theoretisch kader is gebruikt, heeft op verschillende doelgroepen betrekking. Er is slechts één artikel gevonden over de specifieke situatie van verpleegkundigen, namelijk Garbett et al. (2007) en geen artikel over de verpleegkundige als mentor. Andere doelgroepen van onderzoeken die gebruikt zijn, zijn onder andere artsen en managers in het bedrijfsleven.

2.1 Leren in organisaties

In deze paragraaf wordt er een kader geschetst van dit onderzoek om multisource feedback op deze manier in de juiste context te plaatsen. Voor de context is gekozen om de theorie van Human Resource Development (HRD) te beschrijven, aangezien in deze theorie het ontwikkelen van het menselijk potentieel centraal staat. Dit staat ook centraal in het nog te ontwikkelen feedbackinstrument. Vervolgens wordt een vorm van HRD, namelijk werkplekleren, uitgediept. Hier wordt nader op ingegaan omdat feedback, het onderwerp van onderzoek, bijdraagt aan het optimaliseren van werkplekleren. Waarom dit zo is, wordt uitgelegd in onderstaande paragraaf.

2.1.1 Human Resource Development

Onder HRD verstaat Boselie (2010) het leren op de lange termijn en persoonlijke ontwikkeling; een discipline die gefocust is op individueel en groepsleren in de context van werk (Boselie, 2010, pp. 216, 217). De definitie die Poell (2006, p. 12) hanteert komt overeen met de definitie van Boselie (2010). Poell (2006) legt echter niet zoveel nadruk op het leren op de lange termijn. Hij legt wel nadruk op de ontwikkeling van medewerkers en splitst deze uit in persoonlijke en professionele ontwikkeling van medewerkers. Poortman (2007, p. 2) benadrukt met name de persoonlijke ontwikkeling, evenals Boselie (2010), wat blijkt uit het doel dat Poortman (2007) stelt aan HRD. Zij stelt namelijk dat HRD als doel heeft het menselijk potentieel te ontwikkelen zowel als individu als in groepen en organisaties, door te leren. Leren vindt volgens Poortman plaats door middel van training, onderwijs en ontwikkelingsactiviteiten. Dit alles heeft ten doel om zowel de werknemersperformance als de organisatieperformance te verbeteren (Poortman).

Binnen HRD zijn er verschillende leervormen te onderscheiden. Beardwell & Claydon (2010, p. 269-271) onderscheiden vijf vormen van leren in organisaties. Zij onderscheiden, formele programma's, e-learning, informeel ofwel 'tacit' leren, actief leren en reflectief leren.

- Onder formeel leren verstaan zij training ofwel formeel onderwijs. In dit onderwijs dient een link gelegd te worden naar de praktijk, de strategie van de organisatie, taken en situaties in de organisatie.
- E-learning wordt door de huidige technologie mogelijk gemaakt. In e-learning staat de lerende medewerker centraal. Het is een overkoepelende vorm voor zowel klassikaal onderwijs als leren op de werkplek. Wel is het volgens Beardwell & Claydon (2010, p. 270) van belang dat de lerende medewerker goed ondersteund wordt tijdens e-learning.
- Onder informeel leren verstaan Beardwell & Claydon het individuele leren in de context door gebruik te maken van instructies, feedback, ondersteuning, bemoediging, vertrouwen en inspiratie in de werkomgeving.
- Actief leren houdt het werken aan opdachten in kleine groepen in (Beardwell & Claydon).
- Reflectief leren speelt volgens Beardwell & Claydon een belangrijke rol in het leren van iedere professional; het terugkijken op situaties of praktijken om daar lering uit te trekken en eventueel het herijken van een situatie of praktijk.

Het geven van feedback, wat valt onder informeel leren ofwel leren op de werkplek, staat centraal in dit onderzoek. Daarom zullen de overige vormen van leren die Beardwell & Claydon onderscheiden verder niet besproken worden.

Tot nu toe is de context waarin het feedbackinstrument gebruikt gaat worden, namelijk het kader van het ontwikkelen van de professionaliteit en persoonlijkheid van mentoren (HRD), uiteengezet. Deze ontwikkeling van professionaliteit en persoonlijkheid, waaraan het feedbackinstrument beoogt bij te dragen, kan plaatsvinden op de werkplek en valt dus onder werkplekleren. Dit wordt uitgewerkt in de volgende subparagraaf.

2.1.2 Leren op de werkplek

Van Woerkom (2003) geeft aan dat over de term werkplekleren weinig eenduidigheid bestaat in de literatuur. Termen als informeel leren, incidenteel leren, impliciet leren en zelfgeorganiseerd leren worden in adem genoemd met werkplekleren of werkgerelateerd leren (Van Woerkom, 2003, p. 2). Werkplekleren wordt in dit onderzoek gezien als een natuurlijk leerproces dat verweven is met het dagelijks werkproces (Van Woerkom, 2003, p. 11).

In de jaren '90 is volgens Ellström (1999) meer nadruk komen te liggen op werkplekleren en de noodzaak ervan. Als redenen voor deze verhoogde nadruk benoemt hij economische redenen, namelijk verhoging van productiviteit, innovatie en de concurrentiepositie van de organisatie. Daarnaast stelt hij dat leren op de werkplek zorgt voor minder stress en gezondere werkcondities. Berings, Poell & Gelissen (2007) spreken ook over een noodzaak van leren op de werkplek, maar dan in de specifieke situatie van verpleegkundigen. Leren voor verpleegkundigen is volgens Berings et al. altijd nodig om inzetbaar te blijven door constante veranderingen in de werkomgeving (Berings et al., p. 442). Onder constante veranderingen verstaan zij nieuwe technologieën in apparatuur dat gebruikt wordt door verpleegkundigen, veranderende ziektepatronen, nieuwe behandelmethoden en veranderende taakverdelingen. Training en formeel onderwijs bieden hier volgens hen niet altijd de goede oplossing voor. Het kost veel geld, moet precies op het goede moment plaatsvinden om het juiste effect te hebben en er kan een transfer probleem ontstaan. Dit transferprobleem, waarbij het geleerde niet of minder vertaald wordt naar de praktijk (bijvoorbeeld de werksituatie), wordt ook erkend door Simons (2001). Werkplekleren kan tegemoet komen aan de genoemde nadelen van formeel onderwijs (Simons; Berings et al., 2007).

Het transferprobleem dat bij formeel onderwijs kan ontstaan, wordt eveneens erkend door Nieuwenhuis & van Woerkom (2006). Zij geven aan dat dit vaak komt doordat er in het ontwerp van de leerinterventie

geen rekening is gehouden met de complexiteit en dynamiek in de werkomgeving. Bij leren op de werkplek kunnen complexiteit en dynamiek niet zomaar uitgeschakeld worden, maar er zijn wel andere mogelijke nadelen verbonden aan werkpleklernen. Zo veronderstelt Garrick (1998; in Nieuwenhuis & van Woerkom) dat werkpleklernen niet altijd het gewenste effect heeft omdat produceren in de werkomgeving veelal belangrijker is dan leren in de werkomgeving. Billett (2001, in Nieuwenhuis & van Woerkom) is het niet met deze veronderstelling eens. Hij geeft aan dat er altijd al veel geleerd is op de werkplek, en dat de werkplek nu nog steeds de plek is waar jongeren 'het beroep' leren. Ook veronderstellen Nieuwenhuis & van Woerkom dat leren bij werkpleklernen vaak impliciet is, waardoor sturen op het leerproces lastig kan zijn. Aan dit nadeel beoogt het nog te ontwikkelen feedbackinstrument bij te dragen door middel van het meer inzichtelijk maken van het leerproces van mentoren.

Leren op de werkplek wordt dus gezien als een natuurlijk leerproces dat verweven is met het dagelijks werkproces (Van Woerkom, 2003, p. 11). Ook is zojuist betoogd dat dit noodzakelijk is voor verpleegkundigen. Voor dit onderzoek is het van belang dat een instrument mogelijk bij kan dragen aan het zichtbaarder maken van het leerproces in de praktijk (Nieuwenhuis & van Woerkom, 2006). Welke rol feedback hierin kan spelen komt in de volgende subparagraaf aan de orde.

2.1.3 Feedback als conditie voor werkpleklernen

Verschillende onderzoekers (o.a. Woerkom, 2003; Ellström, 1999) veronderstellen dat feedback op de werkplek een conditie is voor werkpleklernen. Zo zoekt Van Woerkom (2003) in haar onderzoek over werkgerelateerd leren naar een operationalisatie van kritisch reflectief werkgedrag; het gedrag waardoor werkpleklernen geoptimaliseerd kan worden. Zij vindt acht activiteiten die als een set van verbonden activiteiten gericht zijn op het optimaliseren van werkpraktijken en het analyseren en veranderen van organisatie- en individuele waarden. Deze acht activiteiten zijn: reflecteren, loopbaanbewustzijn, het leren van fouten, het delen van een kritische mening, het uitdagen van groepsdenken, feedback vragen, experimenteren en kennis delen. Feedback vragen ziet zij dus ook als activiteit dat werkpleklernen kan optimaliseren.

Ook Ellström (1999) veronderstelt dat feedback nodig is om werkpleklernen te kunnen optimaliseren, maar hij geeft ook aan dat feedback werkpleklernen kan belemmeren. Hij veronderstelt dat negatieve feedback leren bevordert en niet belemmert. Hij beargumenteert dit door aan te geven dat negatieve feedback valse veronderstellingen kan corrigeren, tijdig verkeerde routines kan afbreken en dat het stimuleert tot het doen van nieuwe verkenningen en ontdekkingen. Feedback heeft volgens Ellström (1999) een belemmerende werking als heldere doelen ontbreken waarover feedback gegeven kan worden. Ellström (1999) veronderstelt namelijk dat feedback alleen goed geïnterpreteerd en begrepen kan worden als het refereert aan een opgesteld doel.

Tot slot wordt in dit verband nog het onderzoek aangehaald van Doornbos, Simons & Denessen (2008) die onderzoek hebben gedaan naar welke typen van werkpleklernen en welke karakteristieken van werkpleklernen er zijn in het beleid van de Nederlandse politie. Hierin maken zij dus onderscheid tussen typen van werkpleklernen en karakteristieken van werkpleklernen. Onder karakteristieken van werkpleklernen verstaan zij negen onderdelen die typen van werkpleklernen zouden kunnen bevorderen. Een van deze karakteristieken is volgens Doornbos et al. (2008) het geven van feedback aan collega's. Uit hun onderzoek onder de Nederlandse politie blijkt dat feedback alle typen van werkpleklernen die zij onderscheiden stimuleert. Dit onderzoek ondersteunt dus de veronderstelling van Van Woerkom (2003) en Ellström (1999) dat feedback een conditie is voor werkpleklernen. In deze subparagraaf is verondersteld dat feedback een conditie is voor het optimaliseren van werkpleklernen. Van belang voor dit onderzoek is de veronderstelling dat het belangrijk is om heldere doelen te formuleren waarop feedback gegeven wordt (Ellström, 1999).

2.2 (Multisource) feedback

In deze paragraaf wordt allereerst in 2.2.1 de bestudeerde literatuur ten aanzien van feedback beschreven. In 2.2.2 wordt er toegespitst op een vorm waarin feedback gegeven kan worden, die centraal staat in deze scriptie, namelijk multisource feedback.

2.2.1 Feedback

Feedback wordt gezien als het informeren van de ontvanger over zijn of haar performance met als doel de prestatie, kennis en vaardigheden te verbeteren (Ridder, Stokking, McGaghie & Ten Cate, 2008, p. 193, Shute, 2008, p. 153). Dit blijkt uit de definitie van feedback die specifiek voor klinisch onderwijs is opgesteld. Hierin staat dat feedback specifieke informatie is over de performance van de ontvanger in vergelijking met de standaardperformance, met als doel om de performance van de student te verbeteren (Ridder et al., p. 193).

Om feedback als construct helder te krijgen, worden er in de literatuur verschillende dimensies van feedback onderscheiden.

- Een van de eerste dimensies die is onderscheiden is intrinsieke versus extrinsieke feedback (Herold & Greller, 1977). Intrinsieke feedback is volgens hen feedback van jezelf of van iemand die heel dicht bij de ontvanger staat. Extrinsieke feedback is volgens Herold & Greller feedback van een persoon die verder van de ontvanger af staat. Zij veronderstellen dat intrinsieke feedback belangrijker is voor de ontvanger dan extrinsieke feedback. Ook Beardwell & Claydon (2010, pp. 249, 250) hanteren het onderscheid tussen intrinsieke en extrinsieke feedback, alleen beschouwen zij intrinsieke feedback als feedback dat de ontvanger van zichzelf krijgt door bijvoorbeeld lichamelijke reacties. Beardwell & Claydon zien dan logischerwijs extrinsieke feedback als feedback dat door anderen gegeven wordt.
- Herold & Greller (1977) hebben in hun onderzoek nog een andere dimensie gevonden, namelijk positieve versus negatieve feedback.
- In het literatuurreview van Shute (2008) wordt er ook onderscheid gemaakt tussen directieve en faciliterende feedback. Shute veronderstelt dat directieve feedback feedback is wat concreet is over wat er verkeerd is gegaan. Faciliterende feedback is volgens Shute feedback met opmerkingen en suggesties om zo de ontvanger te helpen na te denken over zijn of haar eigen presteren.
- Ook maakt Shute (2008) onderscheid tussen specifieke en algemene feedback, waarbij specifieke feedback vaak overeenkomt met directieve feedback en algemene feedback met faciliterende feedback. Shute veronderstelt dat specifieke ofwel directieve feedback meer effectief is in een leerproces dan algemene ofwel faciliterende feedback.
- Tot slot is ook de tijd wanneer feedback gegeven wordt een dimensie van feedback, namelijk onmiddellijke versus vertraagde feedback (Shute, 2008; Beardwell & Claydon, 2010). Bij onmiddellijke feedback krijgt de ontvanger feedback tijdens het presteren. Vertraagde feedback wordt na het presteren van de ontvanger gegeven. Shute (2008) concludeert dat vertraagde feedback effectief is bij het steunen van het vertalen van het geleerde naar de praktijk en bij meer conceptuele taken. Onmiddellijke feedback is effectief bij kort cyclische en procedurele taken.

In dit onderzoek wordt feedback gezien als het geven van informatie aan de ontvanger over zijn of haar presteren met als doel verbetering van de performance. In dit onderzoek zijn de volgende dimensies van feedback relevant:

- Er is met name sprake van extrinsieke feedback. Als de mentor zelf ook de vragenlijst invult, is dat intrinsieke feedback. Alle andere feedbackgevers zijn te scharen onder extrinsieke feedback.
- Er is wel sprake van zowel positieve als negatieve feedback.

- Wat betreft tijd kan er bij multisource feedback alleen sprake zijn van vertraagde feedback, omdat de feedback middels een vragenlijst op een vast tijdstip gegeven wordt en de feedback niet direct na of tijdens de observatie gegeven wordt.
- Of er sprake is van algemene ofwel faciliterende feedback of specifieke ofwel directieve feedback is enigszins afhankelijk van het soort vragen dat opgenomen wordt in het feedbackinstrument. Bij open vragen zal er namelijk sneller specifieke feedback gegeven worden. Dit is bij gesloten vragen niet mogelijk, dan kan alleen een algemeen oordeel gegeven worden. Indien mogelijk dient er wel rekening gehouden te worden met de veronderstelling van Shute (2008) dat specifieke feedback meer bijdraagt aan het leerproces.

2.2.2 Multisource feedback

Er zijn verschillende vormen van feedback te onderscheiden. Een vorm van feedback is het portfolio (Garbett et al., 2007; McMullan, Endacott, Gray, Jasper, Miller, Scholes & Web, 2002). Een portfolio is volgens McMullan et al. (p. 288) een verzameling van bewijs, meestal geschreven, over de prestaties zowel in producten als in processen. Een portfolio geeft inzicht in de professionele en persoonlijke ontwikkeling van de eigenaar. Het benadrukt de urgentie om te leren door ervaring en vooral reflecteren is van groot belang (Garbett et al., 2007; McMullan et al., 2002). Voordelen van een portfolio zijn dat degene die het portfolio maakt er kritisch door leert denken en wordt gestimuleerd tot zelfreflectie en beoordeling. Men is echter vaak onzeker over hun zelfbeoordeling. Daarnaast wordt dit proces ook niet altijd goed begeleid door hun 'tutor' (McMullan et al., p. 290).

In de verpleegkundige context waarin Garbett et al. onderzoek hebben gedaan verzamelden de verpleegkundigen informatie voor hun portfolio door middel van kritische zelfreflectie, feedback op basis van observaties van praktijken, feedback van 'klanten' en een kwalitatieve multisource feedback methode onder collega's. Deze middelen om informatie te verkrijgen, zijn ook vormen waarin feedback verkregen kan worden. Omdat het UMC de voorkeur gegeven heeft aan de laatst genoemde vorm, namelijk multisource feedback, wordt er vanaf deze subparagraaf alleen ingegaan op de vorm multisource feedback.

Definiëring MSF

MSF is ontstaan in het bedrijfsleven. Daar bleek dat leidinggevenden de werknemers vaak niet goed konden observeren en daardoor geen zinvolle feedback konden geven. Collega's op de werkvloer hadden hier vaak beter zicht op (Horsman & Ten Cate, 2010b, p. 58). Een andere reden voor het ontstaan van MSF is de complexiteit en multi-dimensionaliteit van veel functies waardoor niet iedereen evenveel zicht had op alle facetten van de functie (Luthans & Peterson, 2004). Multisource feedback bood hier een oplossing voor.

Voor multisource feedback (MSF) bestaan veel verschillende termen zoals 360° feedback en multirater feedback. Er zijn enkele auteurs die aangeven dat er een verschil bestaat tussen deze termen, maar zij leggen niet uit wat dit verschil is (o.a. Atkins & Wood, 2002; Barr & Raju, 2003). De meeste onderzoeken naar MSF zien dit als verschillende termen voor hetzelfde begrip. Omdat er in de literatuur niet duidelijk beschreven wordt wat het verschil is tussen de verschillende termen, wordt er in dit onderzoek vanuit gegaan dat dit verschillende termen zijn voor hetzelfde concept.

In dit onderzoek wordt voor de eenduidigheid de term MSF gehanteerd, in navolging van Bracken et al. (2001a). Volgens hen is MSF de meest dekkende term van alle toen in omloop zijnde termen. De definitie die Bracken et al. van MSF geven is: *'obtaining feedback (in whatever format) from more than one source'* (p. XXV). MSF wordt in dit onderzoek dus gezien als het verkrijgen van feedback, in welke vorm dan ook, van meer dan één feedbackgever.

Er zijn verschillende doelen te onderscheiden voor het gebruik van MSF. Dit zijn onder andere: het leveren van een bijdrage aan de ontwikkeling van de ontvanger, het leveren van input voor beoordeling en het is te gebruiken voor assessments of selectie. Daarnaast kan het ook gebruikt worden ten behoeve van organisatiedoelen door bijvoorbeeld feedback te geven op leiderschapsgedrag in relatie tot de strategie van de organisatie (Wood, Hassell, Whitehouse, Bullock & Wall, 2006; Morgeson, Mumford & Campion, 2005; Horsman & Ten Cate, 2010b). In dit onderzoek wordt MSF ontwikkeld ten behoeve van de ontwikkeling van de begeleidingscompetenties van mentoren.

Methodie MSF

De twee meest gebruikte methoden om MSF te verkrijgen zijn het interview en de vragenlijst (Lepsinger & Lucia, 1997). Lepsinger en Lucia (1997) zien het interview als een één op één gesprek van een half uur tot drie uur waarin op constructieve wijze feedback verkregen wordt. De vragenlijst is hier een numerieke methode van (Lepsinger & Lucia). De vragenlijst is het meest gebruikte instrument vanwege de volgende voordelen. De vragenlijst heeft namelijk over het algemeen een hogere betrouwbaarheid en validiteit (Lepsinger & Lucia, 1997). Daarnaast kost de verwerking van een vragenlijst minder tijd dan de administratie van een interview. Ook het proces van begin tot eind kost minder tijd bij een vragenlijst. (Lepsinger & Lucia; Garbett et al., 2007). Het interview heeft echter als voordeel dat er meer details met betrekking tot de feedback verzameld kunnen worden (Garbett et al., 2007). Aangezien tijd en kosten belangrijke aspecten zijn voor het UMC, is voor dit onderzoek voor de numerieke methode (de vragenlijst) gekozen en wordt in het vervolg alleen ingegaan op de kwantitatieve vorm van multisource feedback.

In deze subparagraaf zijn alle keuzes aan bod gekomen die gemaakt moesten worden om het onderwerp van onderzoek, namelijk multisource feedback, in te kaderen. Er is eerst beschreven wat feedback inhoudt. Daarna is overgestapt op de verschillende vormen waarin feedback gegeven kan worden. Aangezien het UMC een duidelijke voorkeur heeft voor het instrument, is snel ingezoomd op de vorm multisource feedback. Hierbij is gekozen voor de definitie van Bracken et al. (2001a). Tot slot is de methode, die in de definitie niet ingekaderd is, bepaald voor dit onderzoek. Hierbij is op wens van het UMC gekozen voor de kwantitatieve vorm van multisource feedback, namelijk een vragenlijst.

2.3 Ontwerp MSF instrument

Nu bepaald is dat het nog te ontwikkelen feedbackinstrument een vragenlijst moet zijn, wordt er in deze paragraaf aandacht besteed aan welke factoren mogelijk relevant zijn voor het ontwerp van het instrument. De factoren die uit de literatuur naar voren komen zijn voor de overzichtelijkheid opgedeeld in de volgende deelonderwerpen: selectie van de feedbackgevers, de verzameling van de gegevens door middel van het instrument, het analyseren van de gegevens en de anonimiteit van het instrument.

2.3.1 Selectie feedbackgevers

In deze subparagraaf wordt ingegaan op de mogelijke feedbackgevers die gevraagd kunnen worden, het wenselijk aantal feedbackgevers per MSF proces en hoe de feedbackgevers geselecteerd kunnen worden.

Mogelijke feedbackgevers

Voor het vragen om feedback door middel van een MSF instrument zijn feedbackgevers nodig. Feedbackgevers zijn de personen die de vragenlijst invullen voor de persoon die feedback krijgt (ontvanger). Er zijn verschillende feedbackgevers aan te spreken. Feedbackgevers zijn onder te verdelen in doelgroepen (meerdere individuen met dezelfde (soort) functie). Als doelgroepen benoemen Waldman & Atwater (1998, in Atwater, Waldman & Brett, 2002): ondergeschikten, collega's, leidinggevenden,

klanten en in klinische setting patiënten. Ondergeschikten zijn vertaald naar dit onderzoek de studenten die begeleidt worden door de mentoren. Luthans & Peterson (2004) benoemen hiernaast ook nog de ontvanger zelf. Horsman & Ten Cate (2010a) benoemen in hun onderzoek naar multisource feedback voor artsen in opleiding (AIOS) ook nog stafleden en andere werkers in de zorg. Vertaald naar de situatie van verpleegkundigen zijn andere werkers in de zorg onder andere opleiders, artsen, verloskundigen, paramedici, psychologen, pedagogisch medewerkers, medisch secretaresses en maatschappelijk werkers. Twee van de meest voorkomende feedbackgevers zijn leidinggevend en collega's. Leidinggevenden zijn volgens Morgeson et al. (2005, p. 202) waardevolle feedbackgevers, omdat zij betrokken zijn bij de functie en gemotiveerd zijn om informatie te leveren. Dit leidt tot verbetering van de performance van hun ondergeschikten. Anderzijds zien leidinggevende maar een klein deel van de performance van iedere ondergeschikte. Collega's hebben als voordeel dat zij veel meer van de performance van hun collega's zien. Zij zijn echter, zo veronderstellen Morgeson et al., minder gemotiveerd om de performance van hun collega's te verbeteren. De leidinggevenden en collega's vullen elkaar op deze wijze aan. Zo heeft iedere feedbackgever zijn of haar eigen perspectief. Om die reden adviseren Morgeson et al. om zoveel mogelijk verschillende feedbackgevers uit te nodigen om een completer beeld te krijgen van de ontvanger. Ook het invullen van het instrument door de ontvanger zelf is van toegevoegde waarde voor het MSF proces. Dit brengt namelijk de verschillen tussen de ontvanger en de feedbackgevers goed in kaart en geeft de mogelijkheid om aan eventuele discrepanties te werken (Morgeson et al., 2005).

In het kort gezegd zijn de volgende deelgroepen in de literatuur benoemd, die ook mogelijk relevant zijn voor het nog te ontwikkelen feedbackinstrument: leidinggevenden, collega's, studenten, patiënten, klanten, stafleden, andere medewerkers in de zorg en de ontvanger zelf.

Aantal feedbackgevers

In de literatuur bestaan veel verschillende meningen over hoeveel feedbackgevers er gevraagd moeten worden om een betrouwbaar beeld te krijgen van wat de feedbackgevers van de ontvanger vinden. Er zijn auteurs (o.a. Horsman & Ten Cate, 2010b) die het aantal feedbackgevers per deelgroep aangeven. Andere auteurs bepalen dit op basis van het totaal aantal feedbackgevers en werken niet met deelgroepen. In de onderstaande tabel wordt een overzicht gegeven van genoemde aantallen van het totaal aantal feedbackgevers dat gevonden is in de literatuur.

Onderzoekers	Jaartal	Tijdschrift/boek	Aantal feedbackgevers
Lepsinger & Lucia	1997	San Francisco: Jossey-Bass Pfeiffer	8-10 feedbackgevers
Garbett et al.	2007	Journal of Nursing Management	12-30 feedbackgevers
Butterfield & Mazzafferri (1991) in Wood et al.	2006	Medical Teacher	6-10 feedbackgevers
Wenrich et al. (1993) in Wood et al.	2006	Medical Teacher	10-15 feedbackgevers
Ramsey et al. (1993) in Wood et al.	2006	Medical Teacher	11 feedbackgevers
Wood et al.	2006	Medical Teacher	6-10 feedbackgevers

Tabel 2.1: Totaal aantal feedbackgevers voor MSF gevonden in de literatuur

Een belangrijk criterium voor het bepalen van het aantal feedbackgevers is de generaliseerbaarheidcoëfficiënt. Deze coëfficiënt laat zien in hoeverre de feedback die in een MSF proces gegeven wordt betrouwbaar is. Onderzoeken naar MSF gebruiken veelal een

generaliseerbaarheidcoëfficiënt van 0,7 of 0,8 (Horsman & Ten Cate, 2010b; Wood et al., 2006). Dit betekent dat er bij een generaliseerbaarheidcoëfficiënt van 0,7 70% kans is dat verschillen in antwoorden daadwerkelijke verschillen zijn en niet verschillen tussen beoordelaars (Horsman & Ten Cate, 2010b). Horsman & Ten Cate (2010b) gaan ervan uit dat deze 0,7 gehaald moet worden per deelgroep feedbackgevers. Deelgroepen bij Horsman & Ten Cate bestaan veelal uit meerdere functies. Zij hanteren voor AIOS drie deelgroepen, namelijk medische collega's, andere werkers in de zorg en patiënten. Horsman en Ten Cate veronderstellen dat bij minimaal zes feedbackgevers per deelgroep een generaliseerbaarheidcoëfficiënt van 0,7 gehaald kan worden. Ramsey et al. (1996) en Wood & Campbell (2004, in Wood et al., 2006) bepaalden de generaliseerbaarheidcoëfficiënt op basis van het totaal aantal feedbackgevers. Ramsey et al. veronderstelden dat een generaliseerbaarheidcoëfficiënt van 0,7 te bereiken was bij 10 tot 11 feedbackgevers. Wood & Campbell vonden bij acht feedbackgevers een generaliseerbaarheidcoëfficiënt van 0,8.

Uit deze uiteenzetting blijkt dat er veel verschillende meningen bestaan over het aantal feedbackgevers. Gemiddeld zijn 10 feedbackgevers nodig om een betrouwbaar beeld te creëren met een minimum van zes en een maximum van 30 feedbackgevers.

Selecteren feedbackgevers

Bij het selecteren van feedbackgevers gaat het om de vraag of de ontvanger zelf de feedbackgevers gaat selecteren of dat een derde partij (bijvoorbeeld de leidinggevende) dit doet. Een aantal onderzoekers (Atkins & Wood, 2002; Antonioni, 1996 in Morgeson et al., 2005) is van mening dat een derde partij dit moet doen om te voorkomen dat de ontvanger favoriete feedbackgevers uitzoekt en daardoor positievere feedback krijgt. Antonioni (1996 in Morgeson et al., 2005) veronderstelt dat de leidinggevende op basis van objectieve criteria, zoals onafhankelijkheid en de mogelijkheid om de ontvanger te observeren, dient te selecteren. Lepsinger & Lucia (1997) adviseren echter om de ontvanger zelf de feedbackgevers te laten selecteren. De ontvanger krijgt dan het gevoel eigenaar van het proces te zijn en zal meer investeren om voldoende respons te krijgen. Ook Horsman & Ten Cate (2010b) adviseren dit, te meer omdat het zelf vragen van feedbackgevers nauwelijks negatieve invloed heeft op de validiteit en betrouwbaarheid van de vragenlijst. Als onderbouwing hiervoor geven zij dat het verplicht stellen van feedbackgevers uit verschillende functies of doelgroepen ervoor zorgt dat de ontvanger niet alleen favoriete feedbackgevers kan vragen (Horsman & Ten Cate, 2010b). Morgeson et al. (2005) adviseren een tussenweg, namelijk om de ontvanger wel te betrekken bij het selecteren van de feedbackgevers, maar dat men zich er wel van moet verzekeren dat de feedbackgevers representatief zijn.

Lepsinger & Lucia (2001, p. 325) veronderstellen dat bij MSF met als doel ontwikkeling van de ontvanger, hiervan is ook sprake in dit onderzoek, de ontvanger zelf de feedbackgevers mag selecteren. Zij geven de volgende voordelen hiervan aan: hoog rechtvaardigheidsgevoel, geloofwaardigheid van de feedbackgevers, juistheid van beoordeling, aanvaarding van de beoordeling en motivatie om gedrag te veranderen. Bij andere doelen dient volgens Lepsinger & Lucia (p. 325) de organisatie de regie te voeren over de selectie, maar mag de ontvanger daar wel bij betrokken worden. Deze mening sluit aan bij het doel van het nog te ontwikkelen feedbackinstrument.

2.3.2 Verzameling door middel van een vragenlijst

De verzameling van feedback gaat middels een vragenlijst. Hoe deze vragenlijst er aan vragen en antwoordmogelijkheden uit kan zien en hoe de vragenlijst verspreid kan worden, wordt onder andere in deze subparagraaf behandeld.

Aantal deelonderwerpen in de vragenlijst

Voor de verzameling dient gekeken te worden naar de grootte ofwel lengte van het instrument. In de literatuur worden twee manieren gebruikt om dit te bepalen. De eerste is aan de hand van het aantal vragen en de tweede aan de hand van de tijd die een feedbackgever eraan wil besteden. Er is bewust gekozen voor de tweede manier omdat het aantal vragen minder zegt. Gesloten vragen kosten immers veel minder tijd dan open vragen; dit geeft dus een minder goede indicatie. Deze tweede manier wordt uitgewerkt in subparagraaf 2.4.1.

Het is echter wel van belang om te onderzoeken hoeveel deelonderwerpen doorgaans opgenomen worden in een vragenlijst, aangezien Okkersen (2011) de competenties, ofwel deelonderwerpen van de vragenlijst dient te bepalen. Hierover geven Rogelberg & Waclawski (2001, pp. 87, 88) aan dat er ongeveer drie tot vijf vragen nodig zijn om een deelonderwerp goed in kaart te brengen. Het aantal deelonderwerpen dat behandeld kan worden in een vragenlijst is afhankelijk van het soort vragen, maar ligt meestal tussen de vier en de acht (Rogelberg & Waclawski, 2001).

Vraagstelling

MSF instrumenten kunnen zowel open als gesloten vragen bevatten. Een vragenlijst met gesloten vragen levert numerieke scores op voor de ontvanger. Open vragen kunnen meer gedetailleerde feedback opleveren.

In de literatuur worden verschillende adviezen gegeven ten behoeve van de formulering van items in een vragenlijst. De onderzoeker heeft er een aantal verzameld en in tabel twee op de volgende pagina weergegeven. Er is geen overeenstemming gevonden over of items alleen positief of zowel positief als negatief gesteld moeten worden. Van der Velde, Jansen & Anderson (2004) veronderstellen dat er zowel positief als negatief gestelde items in een vragenlijst moeten komen. Dit om te voorkomen dat feedbackgevers alleen positief of alleen negatief antwoorden. Door items wisselend positief en negatief te stellen, worden feedbackgevers gedwongen kritisch te blijven denken. Morgeson et al. (2005) stelt echter dat de items alleen positief geformuleerd moeten worden. Ook Brinkman (2006) adviseert om onnodige ontkenningen of dubbele ontkenningen in items te vermijden. Hij veronderstelt dat ontkenningen vaak verwarring opleveren waardoor de antwoorden minder betrouwbaar worden.

Het gebruik van open vragen heeft verschillende voor- en nadelen. Als voordeel draagt Antonioni (1996, in Morgeson et al., 2005, p. 205) aan dat ontvangers wel graag geschreven commentaar willen, omdat hen dat helpt bij het interpreteren van de numerieke scores en tips geeft om te verbeteren. Anderzijds heeft geschreven commentaar ook nadelen. Zo veronderstellen Bracken, Timmreck, Fleenor & Summers (2001b) dat geschreven commentaar geen oplossing biedt voor uitleg van de scores. Daarnaast kan feedback niet anoniem meer zijn, kost geschreven commentaar meer tijd zowel voor de feedbackgever om het in te vullen als voor de ontvanger om het te verwerken en bestaat de mogelijkheid dat er overdreven kritische opmerkingen gemaakt worden (o.a. Morgeson et al., 2005, p. 205; Bracken et al., 2001b, p. 11).

Canavan, Holtman, Richmond & Katsufakis (2010) concluderen dat de kwaliteit van geschreven feedback varieert. Een substantieel deel is onbruikbaar of zelfs nadelig. Een klein deel van het geschreven commentaar, met name beschrijvingen van specifiek gedrag, heeft waarde voor de ontvanger. Bij onderzoeken onder AIOS blijkt daarentegen dat zij geschreven commentaar van grote waarde achten (Horsman & Ten Cate, 2010b).

De voor- en nadelen afwegende, adviseren Lepsinger & Lucia (2009) om een feedbackinstrument voornamelijk met gesloten vragen, die anoniem zijn, te vullen. Een enkele open vraag aan het einde van de vragenlijst is ook wenselijk om feedbackgevers de mogelijkheid te geven hun numerieke scores te onderbouwen of uit te leggen (Lepsinger & Lucia, p. 143).

Adviezen	Auteur(s)
Vraag alleen naar observeerbaar gedrag	Lepsinger & Lucia, 1997; Morgeson et al., 2005, p. 203; Horsman & Ten Cate, 2010b, p. S24
Formuleer de items zo specifiek mogelijk	Morgeson et al., 2005, p. 203
Gebruik simpel, helder en direct taalgebruik en vermijd vage woorden en woorden als 'altijd' en 'nooit'	Van der Velde et al., 2004
Formuleer de items zo dat het maar op één manier is uit te leggen	Van der Velde et al., 2004
Schets een eenduidig beeld over wat goed en fout is door het beeld te beschrijven	Lepsinger & Lucia, 1997
Het is te adviseren items in stellingen te verwoorden	Horsman & Ten Cate, 2010b, p. S25
Gebruik niet meer dan 20-25 woorden per item	Van der Velde et al., 2004
Vraag niet meer dan één punt in een item	Van der Velde et al., 2004
Stel vragen die het begrip meten dat je wilt meten, bij voorkeur met theoretische onderbouwing; constructvaliditeit	Horsman & Ten Cate, 2010b, p. S24
Pas de formulering van de vragen aan op de doelgroep	Horsman & Ten Cate, 2010b, p. S24
Stel geen vragen over de toekomst	Van der Velde et al., 2004

Tabel 2.2: Adviezen ten behoeve van de formulering van items in de vragenlijst

Identieke of verschillende vragenlijsten

Of een MSF proces uit dezelfde vragenlijst voor alle feedbackgevers of verschillende vragenlijsten per deelgroep moet bestaan, is afhankelijk van in hoeverre verschillende feedbackgevers de items allen of gedeeltelijk kunnen beoordelen. *'Idealiter wordt beoordelaars alleen gevraagd gedrag te beoordelen dat zij daadwerkelijk in de praktijk en liefst herhaaldelijk hebben kunnen observeren'* (Horsman & Ten Cate, 2010b, p. S15). Een voordeel van verschillende vragenlijsten is dat het MSF instrument meer betrouwbaar en valide wordt. Een nadeel is dat verschillende vragenlijsten in de analyse moeilijker samen te voegen zijn (Horsman & Ten Cate, p. S15). Rogelberg & Waclawski (2001, p. 86) vinden het onnodig dat iedere deelgroep een aparte vragenlijst krijgt. Bij een schaal waarin ook een antwoordmogelijkheid is opgenomen als 'weet ik niet' of 'niet van toepassing' kan iedereen dezelfde vragenlijst krijgen. Deze oplossing neemt het voordeel van verschillende vragenlijsten over en is makkelijker te analyseren. Daarom zal in navolging van het advies van Rogelberg & Waclawski gekozen worden voor identieke vragenlijst met bij iedere vraag een categorie als 'niet van toepassing' toegevoegd.

Antwoordschaal

Een antwoordschaal dient duidelijk interpreteerbaar te zijn, aan te sluiten bij de vraag, uitputtend te zijn en elkaar uit te sluiten (Boeije, 't Hart & Hox, 2008). Wood et al. (2006) haalt, in verband met de te kiezen antwoordschaal, twee onderzoeken aan die beide aantonen dat een vierpuntschaal voldoende is, omdat deze zorgt voor consistente resultaten tussen feedbackgevers en van individuen bij herhaling. Ook Bracken (1994 in Morgeson et al., 2005) adviseert een schaal waarin een midden ontbreekt. Bij voorkeur is dit een zespuntschaal omdat deze de spreiding van de beoordeling beter weergeeft. Een vijfpuntschaal wordt echter ook gebruikt (o.a. Smither et al., 1995; Johnson & Ferstl, 1999, in Morgeson et

al., 2005, p. 203). Horsman & Ten Cate (2010b, p. S25) adviseren ook om een vijfpuntschaal te gebruiken. *'Belangrijk is dat ook een categorie: 'niet te beoordelen' of 'geen mening' wordt toegevoegd, dit om te voorkomen dat beoordelaars een ongefundeerde uitspraak doen'* (Horsman & Ten Cate, p. S25). Rogelberg & Waclawski (2001, pp. 84, 85) geven aan dat iedere antwoordschaal in principe mogelijk is, maar zij adviseren een antwoordschaal van vijf, zes of zeven te gebruiken. Ook adviseren zij een middenschaal te nemen (dus vijf of zeven) aangezien er altijd mensen zijn met een neutrale mening. Deze mensen raken gefrustreerd of zullen niet antwoorden als er geen middenschaal is (Rogelberg & Waclawski).

Voor zowel een schaal met een middencategorie als een schaal zonder middencategorie valt wat te zeggen. Dit blijkt wel uit het volgende citaat: *'Finally & Dalessio (1998) suggested that agreement, satisfaction, and extent scales are all adequate, depending on the particular application'* (Morgeson et al., 2005, p. 203). Eenduidig antwoord uit de literatuur is er dus niet te vinden. De unieke toepassing kan daardoor de doorslag geven. In dit onderzoek zijn dat de respondenten.

Medium

Voor het verzamelen van feedback dient er bepaald te worden op welke manier de feedbackvragenlijst verspreid gaan worden. Er worden drie mogelijkheden in de literatuur benoemd, namelijk verzameling met 'pen en papier', verzameling op digitale wijze en telefonische verzameling. In tabel 2.3 worden voordelen en nadelen voor elke vorm van media die gevonden is in de literatuur beschreven.

Medium	Voordelen	Nadelen
Pen en papier	<ol style="list-style-type: none"> 1. Vaak organisatievriendelijk (Morgeson et al., 2005, p. 206) 2. Kost minder geld om te ontwikkelen (Morgeson et al., p. 206) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lange tijd om feedback te verzamelen (Morgeson et al., p. 206)
Digitaal	<ol style="list-style-type: none"> 1. Snelle dataverzameling (Morgeson et al., 2006; Smither et al., 2004, p. 41) 2. Snelle data-analyse (Atwater, Brett & Charles, 2007, p. 291) 3. Voelt als een veilig, anoniem en vertrouwd proces voor de deelnemers (Atwater et al., pp. 289, 290) 4. Uitsluiten van het geven van onmogelijke antwoorden en het vereist de vragen in goede volgorde in te vullen (Smither et al., p. 41) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Veelal technische problemen (Morgeson et al., p. 206; Smither et al., p. 41) 2. Gevaar dat ontvangers vanwege respect voor digitale systemen subjectieve data als objectief ziet (Wood et al., 2006, p. e188) 3. Er is kans dat feedbackgevers minder eerlijke antwoorden geven (Smither et al., p. 41) 4. Niet in alle organisaties hebben alle feedbackgevers toegang tot internet of een computer (Smither et al., p. 41)
Telefonisch	<ol style="list-style-type: none"> 1. Goed te gebruiken bij analfabetisme bij ontvangers (Horsman & Ten Cate, 2010b, p. S19) 2. Hogere respons te verwachten (Horsman & Ten Cate 2010b, p. S19; Harewood, Yavacona, Locke & Wiersema, 2001) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Meer kosten aan verbonden; minder kostefficiëntie dan bij digitaal (Harewood et al., 2001)

Tabel 2.3: Voordelen, nadelen en voorwaarden van media voor verspreiding van een MSF instrument

Smither, Walker & Yap (2004) hebben onderzocht of verschillen in antwoorden tussen de media 'pen en papier' en 'digitaal' te maken hebben met het soort media. Uit hun onderzoek bleek dat de twee media dezelfde factorstructuur, bedoelingen en ontbrekende antwoorden hadden. Verschillen in antwoorden

zijn volgens Smither et al. niet het gevolg van het soort media. Uit het onderzoek van Penny (2003) bleek daarnaast dat 'pen en papier' of 'digitaal' geen invloed had op de betrouwbaarheid van de scores die feedbackgevers gaven.

Rogelberg & Waclawski (2001, p. 91) benadrukken dat de vorm van verspreiding gekozen dient te worden op basis van de wens van de feedbackgevers om zo het hoogst mogelijke responspercentage te behalen. Dit wordt opgevolgd in dit onderzoek.

Lepsinger & Lucia (2009, p. 143) benadrukken dat, onafhankelijk van het medium, het van belang is om het proces soepel en helder te laten verlopen. Dit zorgt ervoor dat feedbackgevers en ontvangers meer gericht zijn op de inhoud van de feedback en zich niet verliezen in procedurele details. Bovendien wekt een goed administratief systeem meer vertrouwen op bij de deelnemers.

De vorm van het medium (digitaal, schriftelijk of telefonisch) kent verschillende voor- en nadelen wat betreft tijd en kosten. Er zijn tot nog toe geen significante verschillen in mate van betrouwbaarheid gevonden. Daarom kan bij het medium de wens van de feedbackgevers worden gevolgd (Rogelberg & Waclawski, 2001, p. 91).

2.3.3 Analyse

Als de data verzameld is, dient de ontvanger verslag te krijgen van de gegeven feedback. Dit kan in de vorm van een analyserapport. Volgens Dalessio & Vasilopoulos (2001) begint een analyserapport met een introductie waarin het doel van het MSF proces uiteen gezet wordt, een beschrijving met wat er in het rapport te vinden is en een advies hoe de uitkomsten te interpreteren zijn. In het volgende deel wordt, volgens Dalessio & Vasilopoulos de definitie van de ondervraagde competenties uiteengezet. Hierin kan ook een tabel opgenomen worden met het aantal gevraagde feedbackgevers en het aantal gereageerde feedbackgevers per deelgroep. Ook kunnen hierin de vijf beste scores en de vijf laagste scores gepresenteerd worden. Dit kan door per item de gemiddeldes per deelgroep weer te geven. Ook Horsman & Ten Cate (2010b) geven dit aan. Zij merken hierbij op dat er wel voldoende feedbackgevers per deelgroep moeten zijn om de anonimiteit te waarborgen. Vervolgens raden Dalessio & Vasilopoulos (2001) aan om zeer afwijkende scores van feedbackgevers ten opzichte van de antwoorden van de ontvanger zelf te markeren. Het is ook mogelijk deze data weer te geven in een lineaire grafiek. Daarna worden de eigenlijke, gedetailleerde resultaten per deelgroep besproken. Dit kan in een grafiek gedaan worden met een algemene score per groep en per item. Vervolgens kan het verschil tussen de scores van de ontvanger en van de feedbackgevers worden geanalyseerd aan de hand van bijvoorbeeld inzichtelijke figuren. Tot slot kunnen de resultaten van de open vragen weergegeven worden. Deze vragen kunnen al dan niet bewerkt worden. Niet bewerkte opmerkingen, originele antwoorden, hebben als voordeel dat de ontvanger dan alle informatie krijgt die voor hem of haar opgeschreven is. Er is echter ook een nadeel; het is mogelijk dat er dan namen of andere zaken in blijven staan waardoor de anonimiteit niet meer gewaarborgd is. Vanwege laatst genoemd nadeel prefereren Horsman & Ten Cate (2010b) het onherleidbaar categoriseren van de open vragen. Volgens Dalessio & Vasilopoulos (2001) worden open vragen vaak gecategoriseerd naar sterkten en te ontwikkelen punten. Het is echter ook mogelijk om opmerkingen te categoriseren naar item of deelgroep.

Dalessio & Vasilopoulos (2001) geven hiernaast ook aan dat het mogelijk is om data te presenteren met de daarbij behorende norm of gemiddelde van alle MSF processen die tot dan toe voor die functie zijn uitgevoerd. Hierdoor hebben ontvangers vergelijkingsmateriaal, wat kan helpen bij de interpretatie van de scores.

2.3.4 Anonimiteit

Een factor die ook onder het ontwerp van het MSF instrument valt, is het bepalen van de anonimiteit van het instrument. In de literatuur worden drie mogelijkheden besproken om anonimiteit vorm te geven:

- Niet anoniem: scores van elke feedbackgever zijn dan bekend bij de ontvanger;
- Antwoorden van de feedbackgevers zijn anoniem voor de ontvanger en niet anoniem voor de supervisor of leidinggevende;
- Antwoorden van de feedbackgevers zijn anoniem, zowel voor de ontvanger als voor de leidinggevende.

Wanneer het MSF proces niet anoniem is, beschouwt de ontvanger het proces positiever dan wanneer de scores wel anoniem voor hem of haar zijn. Nadelen van geen anonimiteit zijn dat ondergeschikten dan geneigd zijn om hogere scores toe te kennen aan de ontvanger of het instrument niet willen vullen (Antonioni, 1996 in Morgeson et al., 2005). Lepsinger & Lucia (2009, p. 138) geven aan dat een hoge mate van vertrouwen onderling belangrijk is als het MSF proces niet anoniem plaats vindt. Zij adviseren daarom dat wanneer een organisatie voor het eerst multisource feedback invoert, dit niet open te doen. Wel anoniem heeft meer voordelen. Ondergeschikten beschouwen een anoniem proces positiever dan bij optie één en het zorgt ervoor dat feedbackgevers opener en eerlijker feedback geven. Dit is uiteindelijk ook positief voor de ontvanger (Antonioni, 1996 in Morgeson et al., 2005; Lepsinger & Lucia, 1997; Atwater et al., 2007).

Bij optie twee wordt er deels gezorgd voor anonimiteit. Horsman & Ten Cate (2010b) benoemen drie redenen om hiervoor te kiezen.

- Bij sterk afwijkende scores kan de supervisor of leidinggevende nader onderzoek doen;
- Uitlichten van slechte scores om persoonlijke redenen in plaats van professionele redenen;
- Voorkomen van fraude met vragenlijsten.

Horsman & Ten Cate (2010b) merken hierbij wel op dat het nog niet (voldoende) bekend is of collega's nog eerlijk antwoorden als de supervisor of de leidinggevende hun antwoorden kan zien.

Anonimiteit is te bewerkstelligen bij drie feedbackgevers per deelgroep (Lepsinger & Lucia, 1997). Horsman & Ten Cate (2010b) vinden dat de anonimiteit al bereikt is met twee feedbackgevers per deelgroep. Het is bij anonimiteit ook van belang dat feedbackgevers erop vertrouwen dat hun feedback anoniem verwerkt wordt (Atwater et al., 2007).

Er zijn geen onderzoeken die uitwijzen of de vragenlijst het beste anoniem of niet anoniem afgenomen kan worden als er sprake is van een mentor-student relatie. Van beide mogelijkheden zijn echter wel de voor- en nadelen bekend. In hoeverre deze van toepassing zijn voor mentoren en studenten binnen het UMC zal moeten blijken uit het empirische deel van het onderzoek.

2.4 Implementatie MSF instrument

Naast de ontwerpfactoren dienen ook de factoren die in de literatuur naar voren komen wat betreft de implementatie van het instrument onderzocht te worden. Dit is in de eerste geplaatst gericht op de implementatie in de training voor mentoren. Daarnaast zijn er ook implementatiefactoren opgenomen die relevant zijn wanneer het instrument wordt aangeboden aan afdelingen binnen het UMC.

Voor de overzichtelijkheid zijn de implementatiefactoren opgedeeld in factoren die van belang zijn voor het gebruik van MSF in de training voor mentoren (2.4.1) en in factoren die van belang zijn bij het aanbieden van het MSF instrument aan afdelingen (2.4.2). Hierbij dient vermeld te worden dat de factoren die in 2.4.1 benoemd zijn ook van belang zijn voor de implementatie van het feedbackinstrument op de afdeling.

Voor het bereiken van succes met een MSF proces is het van belang dat zowel de feedbackgever als de feedbackontvanger bereid zijn om respectievelijk feedback te geven en feedback te ontvangen. Wanneer een feedbackgever bereid is om feedback te geven, komt dit ten goede van de eerlijkheid van de feedback. Als een feedbackontvanger bereid is om deel te nemen in een MSF proces betekent dit dat hij of zij open staat voor verandering (Antonioni & Woehr, 2001; Silverman, Pogson & Cober, 2005, pp. 139-141; Rensburg & Prideaux, 2005, p. 565).

2.4.1 Implementatie factoren voor training en afdeling

In deze subparagraaf worden implementatiefactoren behandeld die van belang zijn voor het implementeren van het MSF instrument in de training voor mentoren en op de afdelingen.

Validering instrument

Voordat het MSF instrument verspreid wordt, dient het instrument eerst gevalideerd te worden. Rogelberg & Waclawski (2001, pp. 89, 90) geven drie opeenvolgende methoden aan om het instrument te valideren. Als eerste methode beschrijven zij het voorleggen van het instrument aan experts om dit te beoordelen op de helderheid en accuraatheid van de inhoud. Vervolgens dient het instrument volgens Rogelberg & Waclawski voorgelegd te worden aan potentiële feedbackgevers. Deze feedbackgevers schrijven dan hun gedachten over het instrument op. Tot slot kan er een pilot uitgevoerd worden met het instrument. Feedbackgevers dienen de items dan te beoordelen op helderheid, relevantie en specificiteit (Rogelberg & Waclawski). Morgeson et al. (2005) geven ook aan dat er eerst een pilot afgenomen dient te worden. De resultaten hiervan kunnen dan statistisch geanalyseerd worden en de procedure en reacties van feedbackgevers kunnen besproken worden in interviews.

Daarnaast dient de vragenlijst gemeten te worden op de validiteit en betrouwbaarheid. Dit kan onder andere aan de hand van de Cronbach's alpha en de generaliseerbaarheidstheorie (Horsman & Ten Cate, 2010b).

Horsman & Ten Cate (2010b) geven nog aan dat kwantitatieve instrumenten vaker aangepast worden aangezien dit relatief makkelijk te doen is. Zij hadden bijvoorbeeld in hun vragenlijst bij iedere vraag 'niet te beoordelen' als antwoordcategorie toegevoegd. Indien 20% van de beoordelaars een item met 'niet te beoordelen' had ingevuld, werd de vraag verwijderd of aangepast.

Samengevat blijkt uit deze bestudering dat meerdere onderzoekers het afnemen van een pilot ondersteunen.

Tijdpad MSF proces

Horsman & Ten Cate (2010b) adviseren om 'de periode tussen het doorlopen van de MSF procedure en het meedelen van de resultaten niet langer dan een maand te laten zijn. Idealiter staat een week na afloop van een MSF proces een voortgangsgesprek gepland' (Horsman & Ten Cate, p. S22). Dit waarborgt volgens hen het nut van de feedback en stimuleert de motivatie. Ook King & Downey (1998, in Bracken et al., 2001b, p. 10) vinden een korte doorloop in de verzameling van belang. Vertraging kan namelijk leiden tot een verhoging van beoordelingsfouten. Als er bijvoorbeeld gevraagd wordt naar feedback in een specifieke situatie en er treedt vertraging op, dan kan de feedback gericht worden op de algemene performance van de ontvanger. Onder het tijdpad van het MSF proces vallen verschillende fases. De volgende fases worden hieronder besproken: observatieperiode, periode voor invullen en retourneren vragenlijst, tijd om de vragenlijst in te vullen en de frequentie van het MSF proces.

Wat betreft het tijdpad van het MSF proces geven Horsman & Ten Cate (2010b, p. S23) aan dat het waardevol is om drie tot zes maanden voor het uitzetten van het MSF instrument aan de feedbackgevers aan te geven dat ze gevraagd worden feedback te geven. In het bedrijfsleven is zes tot twaalf maanden

gebruikelijk; er is dan genoeg tijd om te observeren. Er kunnen zich echter ook context specifieke situaties voordoen, bijvoorbeeld een opleiding, waardoor een andere tijd wenselijk is. Het is ook mogelijk om in de vragenlijst te vragen over welke periode feedback gegeven kan worden (Horsman & Ten Cate, 2010b, p. S22). Het van te voren vragen van feedbackgevers is van belang omdat zij dan gerichter kunnen observeren en daardoor meer relevante en waardevolle feedback geven. Zodoende kan ook gewaarborgd worden dat feedback niet op basis van één observatie wordt gegeven.

Violato et al. (2003) en Davis et al. (2002, in Horsman & Ten Cate, 2010b, p. S23) beschrijven dat twee weken voldoende tijd voor de feedbackgevers is om de vragenlijst in te vullen en te retourneren. Horsman en Ten Cate (2010b) zelf hebben ervoor gekozen om in de uitnodiging te vragen de vragenlijst binnen een week te retourneren. De redenen voor de keuze was dat een snelle verwerking het nut van de feedback waarborgt en dat invullen ook niet lang hoeft te duren. Het liefst wordt de vragenlijst dezelfde dag ingevuld en opgestuurd (Horsman & Ten Cate).

Behalve het tijdschema van een MSF proces, dient ook nagedacht te worden over de frequentie van het MSF proces. De frequentie varieert tussen twee keer per jaar en eens per vijf jaar (Horsman & Ten Cate, 2010b, pp. S21, S22). Zo veronderstellen Atwater et al. (2007, p. 291) dat wanneer een leidinggevende veel ondergeschikten heeft, het hem of haar veel tijd kan kosten om voor iedere ondergeschikte ieder jaar een MSF instrument in te vullen. Zij adviseren daarom om MSF eens per twee jaar uit te voeren (Atwater et al., 2007, p. 291). De meeste auteurs adviseren om het eens per jaar af te nemen (London & Beatty, 1993, in Morgeson et al., 2005, p. 208). Antonioni (1996, in Morgeson et al., p. 208) daarentegen adviseert om twee keer per jaar een MSF proces te houden. Voor het tijdstip is het volgens London et al. (1990, in Morgeson et al., p. 208) van belang dat er geen feedback voor ontwikkeling gevraagd wordt in beoordelingsronden, aangezien dit negatief effect kan hebben op de toegevoegde waarde van feedback.

Lepsinger & Lucia (2009, p. 143) adviseren geen bepaalde frequentie maar geven twee richtlijnen voor de frequentie van een MSF proces. De eerste richtlijn is dat de frequentie afhankelijk is van de tijd waarin er verandering dient plaats te vinden. Dit betekent dat het volgende MSF proces plaatsvindt na de periode waarin het wenselijk is dat er verandering naar aanleiding van het vorige feedbackproces is opgetreden. De tweede richtlijn is dat de frequentie afhankelijk dient te zijn van de gesprekscyclus in de organisatie. Wanneer MSF gebruikt wordt ter ontwikkeling, dient dit voor ieder ontwikkelgesprek plaats te vinden. Hetzelfde geldt als MSF gebruikt wordt voor beoordeling. Het MSF proces moet dan plaats vinden voorafgaand aan het beoordelingsgesprek. Uit deze uiteenzetting blijkt dat ook de frequentie van het MSF proces afgestemd dient te worden op de processen in de organisatie.

Samengevat kan gesteld worden dat de literatuur vrij eenduidig adviseert om het tijdschema zo kort mogelijk te houden. Bovendien dient er rekening gehouden te worden met specifieke situaties in de context. Dit laatste geldt eveneens voor de frequentie van het MSF proces.

Communicatie over het MSF proces

De communicatie tijdens het MSF proces is van groot belang voor een goed resultaat (Bracken et al., 2001b). Aan het begin van het proces dient duidelijkheid gegeven te worden over het doel van het proces, de verwachtingen van het proces, de stappen in het proces en de criteria waarop de feedbackgevers geselecteerd moeten worden (Lepsinger & Lucia, 1997; Garbett et al., 2007). Ook is het van belang dat feedbackgevers voor het invullen van de vragenlijst duidelijkheid hebben over hoe zij de vragenlijst moeten invullen. Deze uitleg dient eenduidig en simpel te zijn (Bracken et al., 2001b). Het belang van duidelijke doelen is ook al uiteengezet in subparagraaf 2.1.3 waar het belang van heldere doelen is benoemd om feedback als conditie van werkplekleren te optimaliseren.

Een groot deel van deze communicatie zou kunnen plaatsvinden in een training voorafgaand aan het MSF proces (Bracken et al., 2001b, p. 43). Aan deze training kunnen zowel ontvangers als feedbackgevers

deelnemen. In de training kunnen deelnemers ingelicht worden over de meest voorkomende bias in een MSF proces en getraind worden in het geven van (negatieve) feedback. Dit laatste is van belang omdat het verkeerd overbrengen van negatieve feedback ontvangers kan demotiveren en dat feedbackgevers bij het hebben van negatieve feedback mogelijk geen feedback willen geven (Wood et al., 2006, p. e188). Morgeson et al. (2005) benoemen ook nog dat in de training toegelicht dient te worden hoe het instrument tot stand is gekomen, hoe de informatie gebruikt gaat worden, wat de mate van betrouwbaarheid van het instrument is en het geven van instructies over hoe het proces plaatsvindt. Ook Lepsinger & Lucia (2009, p. 122) adviseren om een groepsbijeenkomst te houden, geleid door experts. Als voordeel benoemen zij, naast de zaken die al benoemd zijn, ook dat deelnemers kunnen spreken over hun bezorgdheden over het proces, waardoor mogelijke weerstand erkend en gereduceerd kan worden. Bij de implementatie is het dus van belang om te communiceren over het MSF proces, zodat doelen, werkwijze en de inhoud van het instrument duidelijk is voor de gebruikers. Dit zou kunnen plaatsvinden in een training voorafgaande aan het MSF proces.

De resultaten... en dan?

Om vervolg te geven aan het MSF proces kan er een sessie met een gekwalificeerd persoon (bijvoorbeeld HR adviseur of een consultant) gevoerd worden. In deze sessie kunnen de resultaten besproken worden en gefocust worden op twee of drie gebieden waarop de ontvanger kan verbeteren. Daarnaast kunnen specifieke actieplannen en/of doelen hiervoor opgezet worden (Atwater & Waldman, 1998 in Morgeson et al., 2005). Uit een onderzoek van Seifert, Yukl & McDonald (2003) onder managers blijkt ook dat managers die de feedback in een feedbackworkshop krijgen de feedback beter bruikbaar vinden dan wanneer zij alleen een digitaal of geprint rapport ontvangen.

Het verankeren van de resultaten van het MSF instrument kan ook plaatsvinden door een bijeenkomst met de ontvanger en zijn of haar feedbackgevers, waarin feedback en de prioriteiten ervan gedeeld worden. Het is namelijk uit onderzoek gebleken dat ontvangers die dit doen meer verbeteren dan ontvangers die dit niet doen (Walker & Smither, 1999, in Atwater et al., 2007).

Seifert & Yukl (2010) benoemen hiernaast ook nog dat het effectief is om een aantal maanden na het ontvangen van de feedback een workshop te organiseren waarin de feedback herhaald en besproken wordt. De reden hiervoor is dat uit onderzoek blijkt dat ontvangers na enige maanden de feedback weer zijn vergeten en er niet meer aan werken. Daarnaast blijkt ook dat ontvangers die feedback herhalen een hogere effectiviteitbeoordeling kregen van hun leidinggevenden (Seifert & Yukl, 2010)

Ook is het mogelijk om de resultaten van een MSF proces te verankeren in een opleiding of een coachingstraject. Hierdoor wordt de effectiviteit van de feedback vergroot (Seifert et al., 2003). Luthans & Peterson (2004) vonden in hun onderzoek dat coaching een manier is om de effectiviteit van MSF te verbeteren. De coaching dient dan gericht te zijn op het verbeteren van het zelfbewustzijn en op gedragsmanagement. Zij vonden dat coaching na feedback zorgt voor beter functionerende ontvangers, hogere tevredenheid en betrokkenheid en indirect verhoogde bedrijfsprestaties.

Deze factor geeft dus aan dat er vervolg gegeven moet worden aan de resultaten die de feedbackontvanger schriftelijk heeft ontvangen. Dit zou mogelijk kunnen plaatsvinden tijdens een sessie met een professional. Een andere mogelijkheid om vervolg te geven aan de resultaten is het herhalen van de feedback na enige tijd, om te voorkomen dat men de feedback vergeet en er dus niet meer aan werkt. Een derde mogelijkheid is opleiding en coaching om vervolg te geven aan de resultaten van het MSF proces.

Evaluatie

Het is volgens Ewen & Edwards (2001, p. 44) nodig om het MSF proces te evalueren met gebruikers, zowel met feedbackgevers als met ontvangers. Met hen kan besproken worden in hoeverre het systeem als

eerlijk, accuraat en geloofwaardig bevonden wordt. Ook zou, wanneer dit nog niet het geval is, met hun besproken kunnen worden in hoeverre zij het systeem geschikt achten om het te gebruiken voor beoordeling.

2.4.2 Implementatie factoren voor afdeling

In deze subparagraaf worden tot slot nog twee implementatiefactoren beschreven die van belang zijn bij het implementeren van het MSF instrument op afdelingen binnen het UMC.

Omgeving

Er zijn verschillende factoren uit de omgeving van feedbackontvangers die bij kunnen dragen aan een effectief MSF proces. De volgende drie worden hier benoemd: een feedbackcultuur, het voelen van een noodzaak tot verandering en steun van het lijnmanagement en de organisatie.

Een cultuur waarin cynisme en een gebrek aan vertrouwen heerst, kan leiden tot een lagere respons of onbetrouwbare antwoorden (Waldman & Atwater, 2001, p. 467). Om wel effect te krijgen van het MSF proces is het noodzakelijk om een positieve cultuur of klimaat waarin verandering van gedrag gestimuleerd wordt te ontwikkelen. Leren en veranderen wordt in een dergelijk klimaat gezien als sleutel tot succes omdat er sprake is van een open communicatie (Wood et al., 2006, p. e188; Morgeson et al., 2005). Anderzijds veronderstelt Mabey (2001, p. 42) dat een MSF proces juist een cultuurverandering in gang kan brengen naar een meer open en eerlijke cultuur waar medewerkers zich inzetten voor de collectieve performance van een organisatie. Voor de effectiviteit van een MSF proces is er dus een cultuur nodig waar leren als sleutel tot succes wordt gezien, maar ook een cultuur waarin feedback geven normaal is, is van belang bij MSF. Feedbackcultuur is een term die daar wel voor gebruikt wordt. London & Smither (2002) verstaan onder een feedbackcultuur: *'A strong feedback culture is one where individuals continuously receive, solicit, and use formal and informal feedback to improve their job performance'* (2002, p. 84). Voor het hebben van een feedbackcultuur zijn volgens London & Smither een drietal zaken van belang, namelijk het verhogen van de kwaliteit van feedback, het belang van het geven en ontvangen van feedback aangeven en het ondersteunen van het gebruiken van feedback.

Een tweede factor is ervoor zorgen dat de ontvanger na het MSF proces iets met de resultaten gaat doen. Hiertoe dient de ontvanger ervan overtuigd te zijn dat verandering van een individu of organisatie noodzakelijk is. De organisatie dient dit te stimuleren. Dit kan door medewerkers te belonen voor participatie in activiteiten die leren en ontwikkelen bevorderen (Atwater et al., 2007).

Ook de steun van lijnmanagement en de organisatie is van belang voor een effectief MSF proces. Het is van belang dat lijnmanagers achter het initiatief staan en de voortgang bewaken (Mabey, 2001, p. 48).

Deze implementatiefactor geeft aan dat de omgeving van belang is bij de implementatie van het instrument. Hierbij speelt leer- en feedbackcultuur, de noodzaak tot verandering en de steun van het lijnmanagement en de organisatie een rol.

Afstemming met organisatie en HR

Tot slot geven Atwater et al. (2007, p. 287) aan dat het van belang is dat het MSF instrument afgestemd is op organisatie-initiatieven en –doelen. Bovendien dient het instrument geïntegreerd te zijn in andere Human Resource (HR) systemen. Indien dit niet het geval is, kunnen ontvangers en feedbackgevers weerstand vertonen (Atwater et al., 2007, p. 287). De integratie van MSF in organisatie- en HR beleid wordt ook ondersteund door het onderzoek van Mabey (2001). In dit onderzoek is onderzocht wat de mening is van deelnemers, midden en senior managers aan een universiteit, aan een MSF proces. Hieruit bleek dat zij het nadelig vonden dat de competenties die bevroegd werden in de feedbackvragenlijst niet terug zagen in ander beleid binnen de universiteit (Mabey, 2001, p. 48).

De afstemming van het multisource feedbackinstrument met de organisatie en HR wordt ondersteund door de theorie van Boselie (2010) beschreven in zijn boek *Strategic Human Resource Management*. Hierin beschrijft hij dat er een fit (afstemming) moet zijn tussen de strategie van de organisatie en de strategie van de HR afdeling. Dit noemt hij 'strategic fit' of 'vertical fit'. Ook betoogt hij dat er afstemming dient te zijn tussen de HR praktijken, waar ook multisource feedback onder valt. Deze afstemming noemt hij 'internal fit' of 'horizontal fit'. Naast deze fits beschrijft hij nog een aantal andere fits, deze samen dienen te leiden tot een goed afgestemde HR strategie op zowel de organisatie als de context van de organisatie. Dit is volgens Boselie (2010) van belang omdat een goede fit leidt tot meer organisatiesucces. De laatste factor die hier is benoemd, is de afstemming van het instrument op de organisatiedoelen en HR praktijken. Dit kan weerstand voorkomen en leidt volgens Boselie (2010) tot meer organisatiesucces.

2.5 Verwachtingen

In deze paragraaf worden de verwachtingen voor de uitkomsten van dit onderzoek uiteengezet. Hierbij worden de factoren die besproken zijn in 2.3 en 2.4 achtereenvolgens behandeld. Een aantal factoren wordt niet meegenomen in de empirie maar worden één op één vertaald naar het advies aan het UMC. Dit zijn factoren waar de literatuur eenduidig in is. Dit zijn: aantal deelonderwerpen in vragenlijst, identieke of verschillende vragenlijsten, analyse, validering instrument en evaluatie. Deze worden daarom niet in deze paragraaf besproken.

Verwachting ontwerpfactoren

In de literatuur zijn veel verschillende functies benoemd die mogelijk feedback zouden kunnen geven door middel van het nog te ontwikkelen feedbackinstrument. Deze zijn geschreven aan de hand van verschillende contexten. Het is te verwachten dat hier nog andere organisatiespecifieke functies naar voren komen en mogelijk zijn niet alle benoemde functies binnen het UMC relevant.

- *De verwachting is dat mogelijke feedbackgevers in de literatuur en de empirie niet overeenkomen.*

Gemiddeld 10 feedbackgevers zorgen volgens verschillende onderzoekers voor een betrouwbaar beeld. Garbett et al. (2007) gaven aan dat het op basis van hun onderzoek niet te verwachten was dat de verpleegkundigen het gewenste aantal feedbackgevers in hun feedbackproces hadden. Op basis daarvan is het te verwachten dat respondenten gemiddeld ook geen 10 feedbackgevers zouden vragen.

- *De verwachting is dat het aantal feedbackgevers in de literatuur en de empirie niet overeenkomen.*

Uit de literatuur blijkt dat bij een MSF proces met als doel ontwikkeling de mentor zelf de geschikte persoon is om feedbackontvangers te selecteren. Er is geen aanleiding gevonden in de literatuur of in de organisatie van het UMC om te verwachten dat er iets anders uit dit onderzoek zal komen.

- *De verwachting is dat de mentor de aangewezen persoon is om feedbackgevers te selecteren.*

Wat betreft het soort vragen bestaat in de literatuur veel discussie. Zowel van open als van gesloten vragen worden voordelen ingezien. Er bestaat echter een lichte voorkeur naar het merendeel gesloten vragen met een enkele open vraag per instrument. Gezien de verschillen die onderzoeken uitwijzen over de waarde van open vragen is te verwachten dat de respondenten geen eenduidig beeld zullen schetsen van het soort vraag dat men graag wil in een instrument.

- *De verwachting is dat de empirie geen eenduidig antwoord geeft wat betreft het soort vragen.*

Er bestaat in de literatuur geen eenduidigheid over de beste antwoordenschaal bij gesloten vragen. Elke schaal heeft zijn voor- en nadelen. Op basis hiervan is te verwachten dat dit onderzoek geen eenduidige resultaten oplevert over deze factor.

- *De verwachting is dat de empirie geen eenduidig antwoord geeft wat betreft de antwoordenschaal.*

Het medium waarmee het instrument verspreid kan worden heeft geen invloed op de betrouwbaarheid van de scores, zo wijzen onderzoeken tot nu toe uit. Onderzoekers geven aan dat het belangrijk is om het medium af te stemmen op de wens van de respondenten. Binnen het UMC vindt veel communicatie digitaal plaats; bestaande MSF instrumenten (voor andere doelgroepen) gaan via internet. Op basis daarvan is te verwachten dat het merendeel van de respondenten het instrument digitaal wil invullen.

- *De verwachting is dat het merendeel van de respondenten het instrument digitaal willen invullen.*

Over de anonimiteit van een vragenlijst zijn verschillende voor- en nadelen bekend. Bij anonimiteit van de vragenlijst beschouwen de ondgeschikte het proces positiever en zullen zij eerlijker antwoorden. Op basis hiervan is te verwachten dat studenten de voorkeur geven aan anonimiteit. Bij niet anonimiteit is het voordeel te benoemen dat de ontvanger dan in gesprek kan gaan over de inhoud van de feedback. Op basis hiervan is te verwachten dat mentoren het MSF proces graag niet anoniem zouden willen zien. Op basis van het onderzoek van Garbett et al. (2007) is echter te verwachten dat mentoren geen uitgesproken mening hebben over de anonimiteit van de vragenlijst. Garbett et al. veronderstellen namelijk dat anonimiteit niet per se nodig is voor verpleegkundigen om goede feedback te geven en te krijgen. De verpleegkundigen vonden zowel anoniem gegeven feedback als niet anoniem gegeven feedback nuttig.

- *De verwachting is dat de empirie geen eenduidig antwoord geeft wat betreft de anonimiteit.*

Verwachting implementatiefactoren

Bij de uiteenzetting van de literatuur over het tijdpad van het MSF proces komt meerdere malen naar voren dat het tijdpad afgestemd dient te worden op de situatie van de organisatie. Het is dan ook te verwachten dat respondenten in de beantwoording van de vragen rekening houden met processen binnen het UMC zoals de opleiding van de student.

- *De verwachting is dat de respondenten de tijden af laten hangen van processen binnen de organisatie.*

Uit de literatuur blijkt dat het van belang is om goed te communiceren over het doel, de inhoud en de werkwijze van het MSF proces. Uit de oriënterende gesprekken (zie bijlage acht) voorafgaand aan het onderzoek bleek al dat dit van groot belang is voor de implementatie van het MSF instrument. Het is daarom te verwachten dat dit ook naar voren zal komen in empirie.

- *De verwachting is dat de respondenten communicatie over het proces belangrijk vinden.*

Ook blijkt dat het van belang is dat er vervolg gegeven wordt aan de resultaten van het MSF proces door middel van het bespreken van de resultaten in een sessie, een herhaling van de feedback, een opleiding of coaching. Dit belang is ook al aangekaart in de oriënterende gesprekken (zie bijlage acht) waarin het belang aangegeven werd van de waarborging van het instrument. Op basis hiervan is te verwachten dat dit ook een belangrijk item is voor de respondenten.

- *De verwachting is dat de continuering van de resultaten voor de respondenten van belang is.*

Wanneer het instrument aangeboden wordt aan afdelingen is de omgeving waarin het MSF proces gaat plaatsvinden van belang. Een onderdeel van de omgeving is de leer- en feedbackcultuur waarin positief omgegaan wordt met feedback. Hier is het UMC al veel mee bezig; er zijn ook speciale functies

(aandachtsvelder opleiden) voor om dit 'leerklimaat' op te bouwen. Op basis daarvan is te verwachten dat cultuur ook genoemd zal worden door de respondenten bij het onderdeel implementatie.

- *De verwachting is dat de respondenten de cultuur belangrijk vinden.*

Ook de afstemming van het instrument op organisatiedoelen en HR praktijken is bij de implementatie van het instrument op de afdelingen van belang. Wat betreft de afstemming op organisatiedoelen en HR praktijken is te verwachten dat de respondenten het instrument graag afgestemd zouden zien op het Praktijk Opleidingsboek (Opleidingscentrum UMC Utrecht, 2010). Deze staat centraal in de opleiding van de student (POB).

- *De verwachting is dat de respondenten het instrument afgestemd willen zien op het POB.*

3. Methode

In dit hoofdstuk wordt de methode van het onderzoek beschreven. Allereerst komt de wijze van onderzoek aan de orde (paragraaf 3.1). Daarna wordt in paragraaf 3.2 ingegaan op de populatie van dit onderzoek. In paragraaf 3.3 zijn alle gegevens en keuzes te vinden met betrekking tot de dataverzamelmethode van dit onderzoek, namelijk focusgroepen en een enquête. In paragraaf 3.4 wordt de data-analyse van beide methoden beschreven. Tot slot wordt in 3.5 ingegaan op de validiteit en betrouwbaarheid van het onderzoek.

3.1 Wijze van onderzoek

Dit onderzoek kent zowel kwalitatieve als kwantitatieve factoren. De onderzoeksvraag vraagt om een kwalitatieve factor, aangezien de situatie van het UMC in dit onderzoek van belang is. Daarom zal door middel van focusgroepen deze situatie zo goed mogelijk in kaart gebracht worden. De uitkomsten hiervan worden echter vertaald in een enquête. Deze enquête kan ervoor zorgen dat de uitspraken gegeneraliseerd kunnen worden naar de gehele populatie. Dit behelst de kwantitatieve factor in dit onderzoek.

3.2 Populatie

De populatie voor dit onderzoek wordt geschat op ongeveer 520. Deze populatie is onder te verdelen in ongeveer 300 mentoren, ongeveer 155 studenten en ongeveer 65 experts.

Deze aantallen zijn grotendeels gebaseerd op schattingen van medewerkers van het Opleidingscentrum omdat er geen exacte aantallen beschikbaar zijn binnen het UMC. Het aantal studenten is echter bepaald op basis van de instroomgegevens voor het cursusjaar 2010-2011 en komt neer op ongeveer 155 studenten. Normaliter heeft iedere student twee mentoren, daarom hebben de medewerkers van het Opleidingscentrum het aantal mentoren geschat op 300. Hier kunnen ook mentoren tussen zitten die nu even geen student onder zich hebben, maar wel mentor zijn. De groep experts bestaat uit ongeveer 20 aandachtsvelders opleiden, vier medewerkers van het Opleidingscentrum, acht studieloopbaanbegeleiders en ongeveer 33 leidinggevendenden (er zijn ook 33 afdelingen benaderd). Dit bij elkaar opgeteld, zorgt voor ongeveer 65 experts in de onderzoekspopulatie.

In de tabel op de volgende pagina zijn gegevens te vinden over de onderzoekspopulatie. Omdat de onderzoeker geen beschikking heeft over exacte aantallen van de populatie zijn deze percentages niet de exacte percentages. De percentages van het geslacht komen van de beroepsvereniging voor de verpleging en verzorging, NU '91 (Peildatum 27 juni 2011). Deze gelden voor de beroepsgroep van heel Nederland. De percentages van leeftijd van verpleging en verzorging komen uit een rapportage monitor van het UMC (2007). De percentages per functie zijn gebaseerd op de bovenstaande schattingen van de populatie. De divisiepercentages zijn gebaseerd op het aantal studenten per divisie in het cursusjaar 2010-2011 (op basis van documenten beheert door het Opleidingscentrum). De afkortingen van de divisies staan voor Divisie Interne Geneeskunde en Dermatologie (DIGD), Divisie Heelkundige Specialismen (DHS) en Divisie Hart en Longen (DHL). Er kan dus alleen in grote lijnen een vergelijking getrokken worden tussen de onderzoekspopulatie en de populatie van de focusgroepen en de enquête.

Geslacht		Functie		Leeftijd		Divisie	
Man	15%	Student	305	< 25 jaar	8%	DIGD	26%
Vrouw	85%	Mentor	58%	25 – 34 jaar	31%	Hersenen	20%
		Expert	13%	35 – 44 jaar	28%	DHS	31%
				45 – 54 jaar	25%	Kinderen	9%
				55 – 64 jaar	8%	DHL	9%
						Vrouw & baby	5%

Tabel 3.1: Onderzoekspopulatiegegevens

De volgende omschrijving van een mentor wordt binnen het UMC gehanteerd. *‘Begeleiding van het totale leerproces tijdens de stage/praktijkleerperiode door de mentor. De mentor is een ervaren (senior)verpleegkundige. Zij is verantwoordelijk voor het totale begeleidingsproces van de student. Ze bespreekt met de student het leerproces en het persoonlijk ontwikkelingsplan. Ze voert voortgang- en beoordelingsgesprekken met de student. Ze geeft instructie en informatie, ondersteunt bij het leggen van een relatie tussen theorie en praktijk, stimuleert het klinisch redeneren en reflectie door de student. Samen met de leidinggevende draagt ze zorg voor een goede verdeling van werkzaamheden (leersituaties) tijdens de stage/praktijkleerperiode’* (Opleidingscentrum UMC Utrecht, 2010, p. 11).

De studenten zijn degenen die stage lopen binnen het UMC in het kader van hun MBO of HBO verpleegkunde of in het kader van een verpleegkunde vervolgopleiding.

De aandachtsvelder opleiden, uit de groep experts, zorgt voor de *‘indirecte begeleiding van het totale leerproces (...) (vaak ook mentorcoach, praktijkopleider, seniorverpleegkundige met aandachtsgebied opleiden genoemd)*. Zij is mede verantwoordelijk voor het creëren van randvoorwaarden om te komen tot een optimale kwaliteit van het praktijkleren op de afdeling. Ze signaleert knelpunten in het praktijkleren en doet aanbevelingen voor een adequaat opleidingsklimaat. Ze coacht mentoren en informeert hen over wijzigingen in de curricula’ (Opleidingscentrum UMC Utrecht, 2010, p. 11, 12). Hiërarchisch leidinggevend zijn de formele leidinggevend van de mentoren. Tot slot valt onder de groep experts ook een viertal werknemers van het Opleidingscentrum. Een tweetal is trainer van mentoren, één medewerker is coördinator van het praktijkleren en de vierde medewerker is projectleider van het praktijkleren. Voor de enquête is de groep uitgebreid met acht studieloopbaanbegeleiders, omdat uit de focusgroepen bleek dat studieloopbaanbegeleiders ook een rol kunnen spelen in multisource feedback voor mentoren. De gehele groep experts heeft niet altijd direct te maken met mentoren in het werkveld, maar zijn toch toegevoegd aan de populatie. Deze groep heeft namelijk veel te maken met mentoren door middel van trainingen en gesprekken. Zij hebben goed zicht op het begeleidende werk van mentoren en met name ook wat wenselijk zou zijn voor mentoren, vooral wat betreft de implementatie van een feedbackinstrument. De studenten en mentoren redeneren meer vanuit de huidige situatie. Zij kunnen dus van toegevoegde waarde zijn als het gaat over de wenselijke situatie.

3.3 Methode van dataverzameling

De data voor het empirische deel is op twee manieren verzameld, namelijk door middel van focusgroepen en een enquête. Beide methoden zijn ook voor het co-onderzoek naar de competenties van mentoren gebruikt. Dit houdt in dat de onderzoeker en Okkersen beide een deel van de inhoud van de focusgroepen en de enquête hebben geleverd. Een ieder is verantwoordelijk voor de inhoud van zijn eigen deel, hierdoor blijft de kwaliteit van het eigen onderzoek gewaarborgd. Voordeel van het gebruiken van dezelfde methoden is een lastenverlichting voor de respondenten en het bereiken van een grotere doelgroep omdat er door twee onderzoekers dubbel werk verzet kan worden.

In deze methode wordt alleen de informatie dat relevant voor dit onderzoek is beschreven. In subparagraaf 3.3.1 wordt de opzet van de focusgroepen besproken. In 3.3.2 wordt ingegaan op de uitvoering en de respondenten van de focusgroep. Vervolgens wordt in subparagraaf 3.3.3 de opzet van de enquête besproken. In 3.3.4 is een beschrijving van de uitvoering en respondenten van de enquête te vinden.

Voor de inhoud van de focusgroepen en de enquête heeft de onderzoeker afwegingen gemaakt over welke (deel)factor uit hoofdstuk twee in welke methode besproken dient te worden. Dit moest besloten worden omdat niet alles in empirie onderzocht hoefde te worden en niet alle onderwerpen in de focusgroepen of de enquête konden besproken worden. Dit is terug te vinden in bijlage twee. In deze bijlage is onderbouwd welke onderwerpen niet worden besproken middels een methode, maar waar de literatuur het uitgangspunt is voor het advies aan het UMC, welke onderwerpen alleen in de focusgroepen, alleen in de enquête en zowel in de focusgroepen als in de enquête behandeld worden. Een voorbeeld hiervan is dat de implementatiefactor 'validering van het instrument' niet wordt behandeld in de methoden omdat het over het algemeen als noodzakelijk wordt gezien om een nieuw instrument te valideren. Respondenten hoeven hierover dus geen mening meer te hebben. Een ander voorbeeld is de factor 'anonimiteit'. Er is gekozen om dit alleen te behandelen in de focusgroepen, aangezien er zoveel met anonimiteit te maken heeft, dat dit onmogelijk in een goede, korte vragenlijst op te nemen was.

3.3.1 Dataverzamelmethode focusgroepen

De eerste methode van dit onderzoek is de focusgroepen. Hier zijn bevindingen uit de literatuur met betrekking tot de factoren die van belang zijn bij het ontwerp en de implementatie van een feedbackinstrument bediscussieerd door de deelnemende focusgroepsleden. Er is voor focusgroepen als eerste methode gekozen vanwege de volgende redenen (o.a. Chioncel, Van Der Veen, Wildemeersch & Jarvis, 2003; Bloor, Frankland, Thomas & Robson, 2001):

- Focusgroepen houden is een goede methode om normen en waarden, ervaringen en ideeën die binnen een groep leven te onderzoeken.
- De meeste literatuur over het ontwerp en de implementatie van een feedbackinstrument is niet toegespitst op verpleegkundigen. Daarom is een focusgroep, waarin juist geëxploreerd kan worden, een goede manier om achter specifieke, situationele factoren te komen.
- Het houden van focusgroepen geeft de populatie het idee dat zij actief mogen meedenken met het te ontwerpen instrument. Dit zal het draagvlak en de motivatie voor het uiteindelijke gebruik ten goede komen. Dit wordt ondersteund door Wood et al. (2006). Zij adviseren namelijk om medewerkers te betrekken bij de ontwikkeling van een instrument.

Hieronder wordt de samenstelling van de focusgroepen, de werving van de deelnemers, de gesprekshandleiding en een aantal praktische zaken behandeld.

Samenstelling focusgroepen

Er zijn drie soorten focusgroepen samengesteld. Dit zijn studentgroepen, mentorgroepen en expertgroepen. Er is bewust gekozen om de functies te scheiden en niet groepen met verschillende functies samen te stellen. De reden hiervoor is om te voorkomen dat studenten niet open genoeg zijn in het bijzijn van mentoren en experts. Deze soorten groepen worden in het vervolg deelgroepen genoemd. Voor de experts is één groep samengesteld. Voor de studenten en de mentoren beide twee focusgroepen. De volgorde van het afnemen van de focusgroepen was experts, studenten, mentoren, studenten en tot slot weer mentoren.

Er is gekozen om één expert focusgroep als eerste af te nemen om met deze groep te oefenen, om meer inzicht te krijgen in de wenselijke situatie binnen het UMC en om de gesprekshandleiding met eventuele fouten aan te passen.

Er is ook bewust gekozen om twee studenten en twee mentoren focusgroepen te houden, om zo te onderzoeken of beide groepen met dezelfde functie ook tot dezelfde overeenstemming komen. Na één studentgroep en één mentorgroep heeft een tussentijdse analyse plaatsgevonden voor eventuele aanpassingen in de gesprekshandleiding.

Werving deelnemers

De belangrijkste keuze bij de werving van de deelnemers is of deelnemers op basis van vrijwilligheid of random geworven moeten worden. De eerste mogelijkheid heeft een hogere respons als voordeel, maar bias als mogelijk nadeel. Bij random werving is de kans op een bias in de dataverzameling kleiner, maar zal er naar waarschijnlijkheid een lagere respons zijn. Er is gekozen om random te werven op basis van beschikbaarheid op de gestelde data om de objectiviteit van de focusgroepen te bevorderen. Door deze keuze is er rekening gehouden met een hoog uitvalpercentage van ongeveer 33% van de aanmeldingen. Dit percentage is gebaseerd op basis van ervaringen binnen het UMC.

Respondenten voor de focusgroepen zijn random gezocht door middel van één contactpersoon per afdeling (er zijn 33 afdelingen in totaal). Aan deze contactpersoon is per e-mail gevraagd om de gegevens van twee mentoren, twee verpleegkundigen in opleiding en één expert door te geven (bijlage 6.1). De data en tijden waren al bepaald. Zij konden dus alleen mensen opgeven die op die datum en tijd ook beschikbaar waren.

Wat betreft de verpleegkundigen in opleiding is gevraagd om daar waar mogelijk één MBO'er en één HBO'er op te geven. Dit was niet ten behoeve van de analyse (in de praktijk wordt dit onderscheid namelijk ook niet gemaakt), maar om inzicht te krijgen in de wensen en behoeften van beide deelgroepen.

De aangemelde personen hebben van de onderzoeker en Okkersen een bevestiging ontvangen van hun deelname aan de focusgroep met daarbij meer informatie over het onderzoek en de focusgroep (bijlage 6.2).

Gesprekshandleiding

Als voorbereiding op de inhoud van de focusgroep kon gekozen worden tussen twee methoden: een topiclijst of een gesprekshandleiding (Krueger, 1998). Een gesprekshandleiding is een meer uitgewerkte versie van een topiclijst. Er is gekozen voor een gesprekshandleiding om twee redenen:

1. Een gesprekshandleiding biedt meer houvast voor de gespreksleider. Dit is van belang omdat de onderzoeker niet zijn eigen deel van de focusgroep behandelt, maar dat deze is geleid door Okkersen;
2. In een focusgroep zijn er veel onzekere factoren door meerdere deelnemers, de onderwerpen en de wijze waarop dat besproken wordt. Hierbij valt te denken aan afdwalen van het onderwerp naar hoe het er aan toe gaat op de afdeling en aan weerstand (met name bij mentoren). Door het volgen van een gesprekshandleiding ligt wat en hoe het besproken wordt in ieder geval vast.

In de gesprekshandleiding (zie bijlage drie) zijn de onderwerpen opgenomen die in de focusgroepen behandeld zouden worden. Dit zijn: huidige feedbacksituatie op de verschillende afdelingen, selectie van feedbackgevers (wie, hoeveel en door wie), anonimiteit (wel of niet anoniem en voor wie wel of niet anoniem), implementatie (open vraag) en lay-out van de vragenlijst (analyserapport). Per onderdeel is er een openingscase of -vraag bedacht. Daarnaast zijn er doorvraag-vragen bedacht. Deze zijn veelal uitgesplitst naar mentor en student/expert omdat de mentor het proces vanuit een ander perspectief beleeft dan de student en expert.

Het was de bedoeling om de focusgroep maximaal één uur en drie kwartier te laten duren (zie tijdverdeling in bijlage drie). In de uitnodiging stond twee uur zodat de onderzoeker en Okkersen, mocht het nodig zijn, een kwartier uitloop hadden.

Het deel van de focusgroep over dit onderzoek is geleid door Okkersen. De onderzoeker van dit onderzoek heeft het deel van het onderzoek van Okkersen geleid. Op deze manier hebben de vooroordelen die de eigen onderzoeker eventueel heeft, zo min mogelijk invloed op de focusgroep. De onderzoeker zelf observeert en maakt aantekeningen. Beide onderzoekers zijn zich ervan bewust dat gespreksleider zijn een moeilijke taak is. De onderzoekers hebben zich daarom dan ook ingelezen in wat deze taak inhoudt. Zo is er bijvoorbeeld literatuur gelezen over 'groupthink', zoals *Gedrag in organisaties* door S.P. Robbins en *Sociale psychologie* door R. Vonk. Daarnaast konden de onderzoekers ook putten uit de vaardigheden die opgedaan waren in trainingen over communicatie tijdens de opleiding. Tot slot hebben beide onderzoekers kennis opgedaan over het onderwerp van het te leiden deel in de focusgroepen.

Praktische zaken

De locatie van de focusgroepen was binnen het UMC Utrecht. Hierdoor waren er in ieder geval geen reisbelemmeringen aanwezig. Van te voren is naar een ruimte gezocht met zo min mogelijk achtergrondgeluid en een juiste grootte voor het aantal personen. De onderzoekers hebben ervoor gezorgd dat er tijdens de bijeenkomst koffie, thee, water en koekjes beschikbaar was.

De focusgroepen konden plaatsvinden onder werktijd, tijdens de vroege dienst of voor de late dienst, van 14.00 uur tot 16.00 uur. Er is voor die tijd gekozen omdat uit ervaring van het UMC blijkt dat dit voor verpleegkundigen de meest geschikte tijd is.

De focusgroepen zijn allen met een audio tape opgenomen worden. Dit is in de e-mail maar ook aan het begin van de bijeenkomst duidelijk uitgelegd en toegelicht.

3.3.2 Uitvoering en respondenten focusgroepen

Er zijn zes focusgroepen gehouden met gemiddeld bijna zes deelnemers. Met iedere deelgroep zijn twee focusgroepen gehouden.

Er zijn eerst twee focusgroepen gehouden met experts. Het was oorspronkelijk de bedoeling dat dit er één zou zijn, aangezien er veel minder experts zijn dan mentoren en studenten. Er hebben zich echter 14 medewerkers opgegeven. Afwijzen zou veel frustratie opleveren binnen het UMC, daarom is deze focusgroep gesplitst in twee kleinere groepen. Op basis van de focusgroepen met de experts hoefde de gesprekshandleiding niet te worden aangepast. Daarna hebben er twee focusgroepen plaats gevonden, één met mentoren en één met studenten. In de daarop volgende week heeft er een globale analyse plaatsgevonden, maar ook toen hoefde er geen wijzigingen doorgevoerd te worden in de gesprekshandleiding. Daarna zijn de laatste twee focusgroepen gehouden, ook één met mentoren en één met studenten.

Er was geen focusgroep die langer duurde dan een uur en drie kwartier. De focusgroepen met een klein aantal deelnemers, vier en drie, waren met ongeveer anderhalf uur afgelopen.

Het is gelukt om voor iedere focusgroep een geschikte ruimte te vinden, behalve bij de tweede expertgroep omdat voor die groep op het laatste moment nog een ruimte gezocht moest worden. Alle geschikte ruimtes waren bezet, waardoor de focusgroep in een kleinere, benauwde ruimte gehouden moest worden. De deelnemers vonden het niet fijn. De onderzoeker had echter niet het idee dat hierdoor de inhoud van de focusgroepen werd beïnvloed. De aanwezigheid van koffie, thee, water en koekjes werd door de deelnemers als positief ervaren.

Focusgroep	Aanwezigheid		Geslacht	
	Opgave	Aanwezigheid	Man	Vrouw
Expert 1	14	8 (57%)	1 (12,5%)	7 (87,5%)
Expert 2	x	5 (36%)	1 (20%)	4 (80%)
Student 1	6	4 (67%)	1 (25%)	3 (75%)
Student 2	10	9 (90%)	1 (11%)	8 (89%)
Mentor 1	7	3 (43%)	0 (0%)	3 (100%)
Mentor 2	8	6 (75%)	0 (0%)	6 (100%)
Totaal	45	35 (78%)	4 (11%)	31 (89%)

Tabel 3.2: Informatie over samenstelling focusgroepen

In tabel 3.2 zijn gedetailleerde gegevens te zien over de deelnemers van de focusgroepen. 45 medewerkers van het UMC hebben zich opgegeven voor de focusgroepen. Dit is gemiddeld 7,5 persoon per groep (op basis van zes groepen). Het uitvalpercentage was 22%; in totaal hebben 35 medewerkers van het UMC deelgenomen aan de focusgroepen. Het uitvalpercentage was lager dan verwacht, er was namelijk rekening gehouden met een uitvalpercentage van 33%. Hierdoor moest ook een groep gesplitst worden (expert 1 en 2) en was de tweede studentgroep vrij groot. 37% van het totaal aantal deelnemers was expert, 37% was student en 26% mentor.

3.3.3 Dataverzamelmethode enquête

Er is voor een enquête als tweede methode gekozen om de uitspraken in de focusgroepen te kunnen generaliseren naar de gehele onderzoekspopulatie. Gezien de grootte van de populatie was dit niet mogelijk met meer focusgroepen of interviews en is besloten om een enquête onder de gehele populatie uit te zetten. In deze subparagraaf wordt het opstellen van de enquête, de controlevariabelen, de pre-test, het werven van de populatie en de verspreiding van de enquête besproken.

Opstellen enquête

Bij het opstellen van een enquête is het van belang om de vragen zorgvuldig te formuleren. Hierbij zijn de adviezen die opgenomen zijn in subparagraaf 2.3.2 als uitgangspunt gebruikt. De enquête is zo kort mogelijk gehouden, om zo een hogere respons te realiseren. Voor de structuur van de enquête zijn de volgende adviezen van Van der Velde et al. (2004) meegenomen:

- Cluster de vragen zo veel mogelijk;
- Nummer alle vragen;
- Logische route van vragenbeantwoording;
- Sluit af met een algemene open vraag waarin respondenten mogelijk hun ervaring, gevoel etcetera kunnen delen.

Van der Velde et al. (2004) adviseren ook om te beginnen met een neutrale, interessante vraag en de controlevragen aan het einde te stellen. Omdat de controlevraag over functie in dit onderzoek van belang is voor welke vragen de respondenten moeten beantwoorden, is dit in deze enquête niet mogelijk. Daarom zijn de controlevragen wel eerst gesteld.

Op basis van deze adviezen is er naar aanleiding van de literatuur een vragenlijst in concept opgesteld. Hierbij zijn de besluiten die genomen zijn over welke factor in welke methode behandeld zou worden in acht genomen. Na de analyse van de focusgroepen zijn de vragen en antwoordcategorieën uitgebreid en aangepast. Zoals aangegeven is de inhoud van de enquête grotendeels gebaseerd op de uitkomsten van de focusgroepen. Om hier een beeld van te geven, worden hier twee voorbeelden gegeven. Bij vraag 3.2 over welke functies uitgenodigd zouden kunnen worden om de feedbackvragenlijst in te vullen was een

lijst opgesteld op basis van de literatuur. Op basis van de focusgroepen zijn daar aandachtsvelder opleiden, regiecoördinator, collega-mentor en studieloopbaanbegeleider bijgekomen. Bij vraag 5.2 over het medium was op basis van literatuur een driedeling gemaakt, digitaal, schriftelijk en mondeling. Op basis van de focusgroepen is mondeling gesplitst in ‘mondeling met een onafhankelijk persoon’ en ‘mondeling in een gesprek met een mentor’. Een nadere uitwerking van de totstandkoming van de enquête is terug te vinden in bijlage vier.

Open en/of gesloten vragen

Er is in de enquête zoveel mogelijk gebruikt gemaakt van gesloten vragen. Het voordeel van gesloten vragen is dat het minder tijd kost en gebruiksvriendelijker is voor de respondent. Het voordeel van open vragen is dat er op die manier meer informatie en meer gedetailleerde informatie verkregen kan worden (Van der Velde et al., 2004). De voorwaarde voor gesloten vragen was wel dat de onderzoeker van te voren wist welke antwoorden te verwachten waren. Wanneer dit niet het geval was, zijn er open vragen gesteld.

Controlevariabelen

In deze enquête is een aantal controlevariabelen gevraagd. Dit zijn geslacht, leeftijd, functie, opleidingsjaar studenten en divisie. Geslacht en leeftijd hebben geen specifieke meerwaarde voor het onderzoek, maar zijn om twee redenen toch toegevoegd. De eerste reden is om de respondent op het gemak te stellen door een aantal makkelijke vragen te stellen. De tweede reden van het vragen naar geslacht en leeftijd is om te checken of de respons enigszins evenredig is wat betreft geslacht en leeftijd in vergelijking met de gehele populatie.

De controlevraag naar functie is wel van belang voor dit onderzoek. De functie is namelijk nodig bij de analyse van de enquête. Er zijn in de vragenlijst specifieke vragen voor de mentoren opgenomen. Hiervoor moesten de functies duidelijk zijn, zowel voor de respondent als bij de analyse van de enquête. Er is ook aan de studenten gevraagd in welk jaar van de opleiding ze dit moment zitten. Deze vraag is toegevoegd vanwege belang voor het onderzoek van Okkersen (2011).

De controlevraag naar de divisie waarin de respondent werkzaam is, is gesteld op wens van het UMC. Dit was van belang omdat de algemene mening binnen het UMC heerst dat er zeer verschillend wordt omgegaan met feedback binnen de verschillende divisies. Dit bleek ook uit de focusgroepen.

Pre-test

Voorafgaand aan de verspreiding van de vragenlijst is de vragenlijst getest bij vier respondenten. Deze pretest is uitgevoerd bij twee studenten uit de laatste focusgroep met studenten en twee mentoren uit de laatste focusgroep met mentoren. De werkwijze was als volgt: eerst hebben de respondenten de enquête achter elkaar in stilte ingevuld. Hierdoor konden de onderzoekers de tijd opnemen. Daarna is de enquête per onderdeel besproken. De tijd die de respondenten nodig hadden voor het invullen van de vragenlijst is opgenomen in tabel 3.3.

Respondent	Tijd
Student 1	09:54 minuten
Student 2	11:30 minuten
Mentor 1	13:10 minuten
Mentor 2	16:01 minuten

Tabel 3.3: Duur invullen enquête tijdens pretest

Er dienen twee opmerkingen gemaakt te worden over de tijd die is besteed aan het invullen van de enquête.

- De respondenten die mee hebben gewerkt aan de pretest kende de competentielijst al door de focusgroep. Op basis van de pretest is dus te verwachten dat de respondenten van de enquête er langer over doen.
- Mentoren zullen langer doen over de enquête dan de andere respondenten, omdat zij drie extra vragen in moeten vullen.

Op basis van de pretest en de aanpassingen die zijn gedaan op basis van feedback uit de pretest verwachten onderzoekers dat respondenten maximaal tien minuten tot een kwartier zullen doen over het invullen van de enquête. Enkele aanpassingen op basis van de pretest:

- In de inleiding vermelden dat er alleen meerdere antwoorden mogelijk zijn als dit achter de vraag staat;
- Kunnen en willen bij de vragen alleen voor de mentor samen nemen;
- Vraag (nu) 6.3 anders omschrijven omdat vraag (nu) 6.3 en (nu) 6.4 door alle vier de respondenten op dezelfde manier werd gelezen.
- (nu) 6.6 verplaatsen omdat antwoord van toen 7.2 (nu 7.1) bij toen 7.1 (nu 6.6) werd opgeschreven.

Na al deze aanpassingen is de enquête nog één keer door een onafhankelijke persoon van het Opleidingscentrum ingevuld. Deze persoon deed er 07:55 minuten over om de enquête in te vullen en had geen op- of aanmerkingen meer. Daarna is de enquête ook gecontroleerd door de begeleiders van de opleiding en van het UMC. Tot slot hebben de onderzoekers zelf gecontroleerd of de digitale versie van de enquête werkte.

Werven deelnemers

Voor dit onderzoek was het wenselijk om iedere mogelijke respondent per e-mail te benaderen, dit was echter praktisch niet haalbaar. Alleen de e-mailadressen van studenten, de contactpersonen per afdeling en een aantal experts waren namelijk beschikbaar. De studenten zijn daarom rechtstreeks benaderd om deel te nemen aan dit onderzoek. Ook de contactpersonen per afdeling zijn rechtstreeks benaderd om deel te nemen aan het onderzoek. Daarnaast is aan de contactpersonen gevraagd om de e-mail door te sturen naar alle relevante functies op hun afdeling, behalve de studenten. Hen is gevraagd om bij deze actie de e-mail van de onderzoeker in de (B)CC te zetten. Op die manier kon de onderzoeker meer inzicht krijgen in de concrete populatie van het onderzoek. De experts (medewerkers van het Opleidingscentrum en studieloopbaanbegeleiders) zijn mondeling en per e-mail benaderd door de onderzoekers zelf om deel te nemen aan het onderzoek.

Verspreiding

De verspreiding van de enquête heeft via internet plaatsgevonden. Omdat de onderzoekers niet de beschikking hadden over alle e-mail adressen van de populatie, is gebruik gemaakt van een programma (Evasys) waarbij iedereen met één en dezelfde link de enquête kon invullen. Er is gekozen voor een digitaal systeem omdat dat sneller en minder foutgevoelig is (Boeije et al., 2008).

De dag van verspreiding is bewust gekozen. De vragenlijst is op donderdag (5 mei 2011) verstuurd en bewust niet op een maandag, woensdag of vrijdag. Op maandag hebben werknemers al veel e-mail van het weekend en is de kans groot dat men het niet leest. Op woensdag en vrijdag zijn veel verpleegkundigen vrij.

Het was de bedoeling om de enquête twee weken open te laten staan, want uit literatuur blijkt (Horsman & Ten Cate, 2010b) dat er na twee weken nauwelijks meer respons te verwachten is. Bovendien moeten de onderzoekers na twee weken verder met de analyse van de enquête.

3.3.4 Uitvoering en respondenten enquête

De onderzoekers hebben voor de enquête 207 medewerkers rechtstreeks kunnen benaderen (zie onderstaande tabel voor de exacte aantallen). Om beter zicht te krijgen op het aantal mensen dat de link naar de enquête ontvangen heeft, was de contactpersonen gevraagd om het e-mailadres van de onderzoeker in de (B)CC te vermelden. Op basis hiervan is bekend dat aan minimaal 206 medewerkers de link is toegestuurd. Dit betekent dat bij elkaar 413 (ruim 80% van de totale populatie) medewerkers binnen het UMC de link naar de enquête ontvangen hebben. Het is mogelijk dat meer medewerkers de link ontvangen hebben, maar dit is niet bij de onderzoekers bekend.

Functie	Aantal
Studenten	149
Medewerkers Opleidingscentrum	4
Studieloopbaanbegeleiders	8
Contactpersonen per afdeling	46
Aantal personen die via de contactpersonen de e-mail hebben gehad	206
Totaal	413

Tabel 3.4: Aantal bereikte personen met link naar enquête

De enquête heeft uiteindelijk tweeënhalve week open gestaan. In deze tijd hebben 110 medewerkers de enquête ingevuld. Dit is een responspercentage van 21%. Van het aantal mensen waarvan bekend is dat zij de link naar de enquête ontvangen hebben, is het responspercentage 27%.

Geslacht		Functie		Leeftijd		Divisie	
Man	9%	Student	33%	< 25 jaar	30%	DIGD	26%
Vrouw	82%	Mentor	39%	25 – 34 jaar	29%	Hersenen	16%
Onbekend	9%	Expert	23%	35 – 44 jaar	11%	DHS	20%
		Anders	4%	45 – 54 jaar	18%	Kinderen	10%
		Onbekend	2%	55 – 64 jaar	6%	DHL	9%
					6%	Vrouw & baby	13%
						Anders	6%
						Onbekend	1%

Tabel 3.5: Gegevens respondenten enquête

In tabel 3.5 zijn gedetailleerde gegevens te vinden over de respondenten wat betreft geslacht, leeftijd, functie en divisie. Zoals aangegeven zijn deze gegevens niet exact bekend voor de onderzoekspopulatie. Toch kunnen er wel algemene vergelijkingen getrokken worden, wat een indicatie geeft voor de representativiteit van de steekproef. De verdeling van het geslacht van de respondenten komt in grote lijnen overeen met de populatie van het onderzoek. Dit kan niet gezegd worden van de leeftijdverdeling. In vergelijking van met de onderzoekspopulatie zijn de respondenten over het algemeen een stuk jonger (zie tabel 3.6). Een mogelijke reden hiervoor is dat een derde van de respondenten student is; studenten zijn over het algemeen jong (75% is jonger dan 25 jaar). In de leeftijdverdeling van de onderzoekspopulatie is hier geen rekening mee gehouden. In die zin kan de leeftijdverdeling moeilijk vergeleken worden. Het aantal studenten komt redelijk overeen met de geschatte onderzoekspopulatie. Het percentage mentoren komt echter lager uit en het percentage experts hoger. Wat betreft de divisie

komen de percentages in grote lijnen overeen. Alleen de DHL komt wat lager uit dan in de onderzoekspopulatie en de divisie Vrouw & baby wat hoger.

Leeftijd	Student	Mentor	Experts	Anders
< 25 jaar	75%	14,6%	0%	0%
25-34 jaar	16,7%	53,7%	16%	50%
35-44 jaar	0%	9,8%	32%	25%
45-54 jaar	8,3%	19,5%	36%	0%
55-64 jaar	0%	2,4%	16%	25%
Totaal	100%	100%	100%	100%

Tabel 3.6: Kruistabel leeftijd en functie

3.4 Analysemethode

In deze paragraaf wordt de analysemethode van de focusgroepen (3.4.1) en de enquête (3.4.2) besproken.

3.4.1 Analyse focusgroepen

De opnames van de focusgroepen zijn letterlijk getranscribeerd. Voor de codering van de transcripten is gebruik gemaakt van het kwalitatieve analyse programma MAXQDA. Deze codering heeft plaatsgevonden door middel van meaning condensation (Kvale, 1996). Dit houdt in dat de focusgroepen na de tekstuitwerking samengevat zijn tot een aantal abstractere begrippen en/of zinnen. Hiervoor zijn de (deel)factoren van het theoretisch kader als uitgangspunt genomen. De factoren uit het theoretisch kader waren niet geheel dekkend voor de inhoud van de focusgroepen. Daarom zijn de uitspraken die niet onder een deelfactor van het theoretisch kader vielen met een nieuwe code gecodeerd, namelijk 'mate van verplichtheid'.

3.4.2 Analyse enquête

In de onderstaande tabel is per enquêtevraag weergegeven op welke wijze deze geanalyseerd wordt. Missing values worden niet meegenomen in de analyse. Structureel voorkomende missing values worden meegenomen in de interpretatie van de uitkomsten van de enquête.

Vraag	Analyse	Analyseren voor
1.1, 1.3, 1.6	Percentage	Algemeen
1.2	Gemiddelde leeftijd	Algemeen
1.4	Categoriseren, evt. toevoegen bij 1.3	-
3.1, 3.3	Gemiddelde, standaarddeviatie	Algemeen
3.2	Ranking (inclusief %)	Algemeen
4.1 + 4.2	Gemiddelde, standaarddeviatie, dan deze resultaten vergelijken	Algemeen
5.1 – 5.3	Ranking (inclusief %)	Algemeen
6.1	Ranking (inclusief %)	Algemeen
6.2 - 6.4	Gemiddelde, standaarddeviatie	Algemeen
6.5	Categoriseren + samenvatten	-
7.1	Scheiden delen onderzoeken, categoriseren + samenvatten	-
7.2	Registreren	-

Tabel 3.7: Analyseplan enquête

3.5 Validiteit en betrouwbaarheid

In deze paragraaf wordt achtereenvolgens de betrouwbaarheid en validiteit van dit onderzoek, de focusgroepen en de enquête besproken.

3.5.1 Validiteit en betrouwbaarheid van het onderzoek

Deze subparagraaf is opgesplitst in twee delen, namelijk betrouwbaarheid en validiteit.

Betrouwbaarheid

Er kan gesteld worden dat dit onderzoek betrouwbaar is om de volgende redenen. Ten eerste is er in dit onderzoek methodetriangulatie toegepast (Boeije et al., 2008). Door het verzamelen van de data is er geprobeerd hetzelfde onderwerp op twee verschillende manieren, namelijk door focusgroepen en een enquête, waar te nemen. Dit is een andere vorm van herhalen waardoor de betrouwbaarheid van het onderzoek vergroot wordt. Hierbij dient wel de kanttekening gemaakt te worden, dat dit alleen geldt voor de deelfactoren die zowel in de focusgroepen als in de enquête besproken zijn.

Daarnaast is er in bepaalde mate sprake geweest van onderzoekerstrangulatie (Boeije et al., 2008). Er heeft namelijk veel afstemming plaatsgevonden tussen de onderzoeker en Okkersen.

Ook de methodische verantwoording (dit hoofdstuk) zorgt ervoor dat transparant is op welke wijze het onderzoek heeft plaatsgevonden zodat het onderzoek controleerbaar en indien nodig repliceerbaar is. Vervolgens wordt dit onderzoek stapsgewijs gevolgd door een aantal buitenstaanders, namelijk medestudenten van het USBO, onderzoekers van het UMC die deelnemen aan 'Onderzoek in Progress' en de begeleiders van het USBO en het UMC. Dit wordt ook wel een *audit trail* genoemd (Boeije et al., 2008). Er is ook een knelpunt wat betreft de betrouwbaarheid. Dit onderzoek is namelijk tijdgebonden. Het is mogelijk dat dit onderzoek andere uitkomsten oplevert bij een nieuwe generatie studenten op het UMC over een aantal jaar. Hier dient rekening mee gehouden te worden bij de adviezen die op basis van dit onderzoek opgesteld worden.

Een ander knelpunt van het onderzoek blijft, ondanks alle redenen waarom het onderzoek betrouwbaar is, dat de visie van de onderzoeker invloed heeft op de uitkomsten van het onderzoek, met name in het kwalitatieve deel van het onderzoek. Een subjectief oordeel van de onderzoeker is niet geheel te vermijden. Herhaling van het onderzoek zal daarom waarschijnlijk niet precies dezelfde resultaten opleveren.

Validiteit

Van de validiteit van het onderzoek kan ook gesteld worden dat dit voldoende is aangezien methodetriangulatie, onderzoekerstrangulatie en de methodische verantwoording ook bevorderlijk is voor de validiteit van het onderzoek.

Wat betreft de externe validiteit ofwel generaliseerbaarheid kan gezegd worden dat dit onderzoek in ieder geval niet gegeneraliseerd kan worden naar een andere populatie dan de populatie van dit onderzoek binnen het UMC.

De resultaten van de focusgroepen zijn ook niet te generaliseren naar de onderzoekspopulatie, gezien het feit dat 7% van de onderzoekspopulatie gehoord is in de focusgroepen.

Ervan uit gaande dat 30% respons zorgt voor een generaliseerbaarheid van de resultaten uit de enquête naar de onderzoekspopulatie, kan gesteld worden dat dit onderzoek niet representatief is voor de populatie. Gezien de respons van 21% geeft dit onderzoek echter wel een indicatie voor de mening van de onderzoekspopulatie. Bovendien is een responspercentage van 21% voor verpleegkundigen binnen het UMC niet slecht, en is een hoger percentage niet te verwachten bij een volgend onderzoek. Op basis van

deze twee redenen kan gesteld worden dat dit onderzoek gebruikt kan worden om een advies te geven voor het nog te ontwikkelen feedbackinstrument.

3.5.2 Validiteit en betrouwbaarheid van de focusgroepen

De opzet van de focusgroepen is valide in de zin dat deze is opgebouwd aan de hand van wetenschappelijke artikelen. Zowel de opzet van de focusgroepen (o.a. Bloor et al., 2001; Chioncel, van der Veen, Wildemeersch & Jarvis, 2003), als de inhoud van de gesprekshandleiding (aan de hand van het theoretisch kader) zijn wetenschappelijk te onderbouwen.

De opzet van de focusgroepen is onder andere betrouwbaar, omdat het onderzoeksdeel door Okkersen is geleid en niet door de onderzoeker zelf. Ook zorgt een duidelijke gesprekshandleiding voor herhaalbaarheid van het onderzoek (Chioncel et al., 2003). Daarbij wordt wel erkend dat bij herhaling mogelijk andere uitkomsten naar voren komen, omdat er dan andere onderzoekers en andere respondenten zijn. Verder kan er ook sprake zijn van bepaalde groepsprocessen die zich bij herhaling niet, of anders voordoen waardoor de uitkomsten verschillen. Hier is wel zo veel mogelijk op ingespeeld doordat de gespreksleider was voorbereid op zijn en haar rol als gespreksleider.

Er zijn echter ook een aantal knelpunten te benoemen wat betreft de validiteit en betrouwbaarheid van de focusgroepen. Ten eerste bleek dat niet alle deelnemers begrepen wat er met de vragen over anonimiteit bedoeld werd. Hier was over het algemeen veel uitleg voor nodig. Bij één focusgroep waren de antwoorden bijna niet relevant omdat de deelnemers niet begrepen waar het om ging. Bij de andere groepen duurde het lang voordat duidelijk was wat de bedoeling was. Hier is rekening mee gehouden in de analyse. Daardoor was er minder informatie over de anonimiteit dan gewenst was. Daarnaast bleek tijdens de focusgroepen dat een diepe discussie over ieder onderwerp niet mogelijk was vanwege de grote hoeveelheid onderwerpen die in een korte tijd besproken diende te worden. Dit ging soms ten koste van de diepgaandheid van een onderwerp. De onderzoeker heeft dit geprobeerd op te lossen door niet alle onderwerpen in alle focusgroepen te bespreken, en dit zo goed als mogelijk evenredig over de verschillende focusgroepen te verdelen. Dit was voor dit onderzoek mogelijk omdat de focusgroepen alleen de input hebben geleverd voor de enquête en alle onderwerpen dus niet per se in alle zes de focusgroepen besproken hoefde te worden. De onderwerpen die niet in de enquête behandeld werden, zijn in meerdere focusgroepen behandeld (zie onderstaande tabel). Ondanks deze oplossing blijft de tijd in relatie tot het aantal onderwerpen een knelpunt in de betrouwbaarheid en validiteit van de focusgroepen.

Onderwerp niet in enquête behandeld	Aantal keer besproken in focusgroepen
Selecteren feedbackgevers	3
Analyse	3
Anonimiteit	6
Implementatie	6

Tabel 3.8: Behandeling onderwerpen in de focusgroepen die niet in de enquête zijn behandeld

3.5.3 Validiteit en betrouwbaarheid van de enquête

De enquête is valide en betrouwbaar, omdat deze is gebaseerd op verschillende wetenschappelijke onderzoeken (zie het theoretisch kader) en de context van het UMC (aan de hand van de focusgroepen). In bijlage twee van het onderzoek is beargumenteerd welke deelonderwerpen alleen in de enquête opgenomen zouden worden en welke onderwerpen in zowel de focusgroepen als de enquête. Voor de vragen van de deelonderwerpen die alleen in de enquête opgenomen zouden worden, geldt dat deze

opgesteld zijn aan de hand van het theoretisch kader. De vragen van de deelonderwerpen die in de focusgroepen en in de enquête gevraagd zouden worden, zijn de vragen aan de hand van de uitkomsten van de focusgroepen opgesteld. Er kan dus gesteld worden dat de vragenlijst valide en betrouwbaar is omdat de vragen en de antwoordcategorieën gebaseerd zijn op theorie en dataverzameling.

Ook hierbij dient een kanttekening gemaakt te worden, aangezien de vragenlijst, behalve de pretest, niet gevalideerd is. De vragenlijst is namelijk door de onderzoeker zelf opgesteld. Het was door de tijd die stond voor dit onderzoek niet mogelijk om deze eerst te valideren voordat de enquête voor het onderzoek afgenomen zou worden.

Daarnaast bleek, uit reacties van respondenten, dat de vragen over het tijdpad niet altijd goed zijn ingevuld. Het leek een open vraag te zijn, op internet, maar het was alleen mogelijk om een getal in te vullen. Wanneer een respondent bijvoorbeeld 'minuten' erachter zette, kon niet verder gegaan worden met de vragenlijst. Hierdoor liep een aantal respondenten vast.

Door de getrapte uitnodiging aan de respondenten, via contactpersonen, is niet de gehele populatie bereikt. Er is geen zicht op welk deel van de populatie niet is bereikt, maar het is mogelijk dat de resultaten daardoor een (enigszins) vertekent beeld op hebben geleverd.

Sociale wenselijkheid

Een ander knelpunt van de enquête is de kans op sociaal wenselijkheid. Sociaal wenselijkheid kan mogelijk een negatieve invloed hebben op de validiteit en betrouwbaarheid van de vragenlijst. Het is te verwachten dat het aantal sociaal wenselijke antwoorden van de respondenten niet hoog is. Dit om de volgende drie redenen:

- Uit de focusgroepen blijkt dat het onderwerp leeft binnen alle doelgroepen (er dient wel rekening mee gehouden te worden dat niet de gehele populatie is gevraagd in de focusgroepen).
- Daarnaast ligt het onderwerp van de enquête niet extreem gevoelig.
- Ook heeft de onderzoeker zoveel mogelijk 'geen mening' of 'niet van toepassing' als antwoordmogelijkheden gegeven om te voorkomen dat respondenten gedwongen (de verkeerde) antwoorden moesten geven en zij hierdoor geïrriteerd raakten. Bovendien komt dit ten goede aan de betrouwbaarheid van de antwoorden, aangezien respondenten bij 'geen mening' of 'niet van toepassing' geen antwoord hoeven te geven, als ze dat niet willen.

4. Resultaten

In dit hoofdstuk worden de resultaten van dit onderzoek uiteengezet. Hierbij is in paragraaf 4.1 antwoord gegeven op deelvraag drie en vier. Paragraaf 4.2 geeft antwoord op deelvraag vijf en zes.

Bij iedere factor komen eerst de resultaten van de focusgroep aan de orde, vervolgens de resultaten uit de enquête en tot slot een korte samenvatting van de resultaten. Als er percentages gebruikt worden, zijn dit de percentages waarbij de missing values niet zijn meegerekend. Als er veel missing values zijn bij een vraag wordt dit in aantallen vermeldt.

4.1 Ontwerp MSF instrument

In deze paragraaf zijn de factoren die van belang zijn voor het ontwerp van het nog te ontwikkelen feedbackinstrument voor mentoren van het UMC besproken. Bij het bespreken van de factoren is zoveel mogelijk de volgorde van paragraaf 2.3 aangehouden. Het was ook de bedoeling om naast deelvraag drie ook deelvraag vier te beantwoorden in deze paragraaf. Er zijn in de focusgroepen en in de enquête echter geen factoren gevonden die niet in de literatuur voorkomen. Daarom is er verder niet op deelvraag vier ingegaan. De deelonderwerpen 'aantal deelonderwerpen in de vragenlijst' en 'zelfde of verschillende vragenlijsten' zijn hier niet besproken omdat deze niet zijn meegenomen in de dataverzameling (zie bijlage twee voor de argumentatie hiervan).

Als eerste komt de selectie ten behoeve van het nog te ontwikkelen feedbackinstrument aan de orde. Daarna wordt ingegaan op de verzameling van de data. Vervolgens wordt de wijze van analyseren en de anonimiteit besproken.

4.1.1 Selectie feedbackgevers

Deze subparagraaf over selectie van feedbackgevers ten behoeve van het nog te ontwikkelen feedbackinstrument bestaat uit drie onderdelen. Het eerste onderdeel betreft de mogelijke feedbackgevers die gevraagd kunnen worden voor het geven van feedback. Vervolgens is ingegaan op het aantal feedbackgevers dat haalbaar is volgens de respondenten. Tot slot is er in deze subparagraaf aandacht besteed aan de selectie van de feedbackgevers.

Mogelijke feedbackgevers

Er zijn tien functies benoemd in de focusgroepen. In drie focusgroepen zijn de functies student en leidinggevende benoemd. De functies collega's, collega-mentoren, mentorcoach en studieloopbaanbegeleiders zijn twee keer benoemd. Arts, patiënt, regieverpleegkundige/dagcoördinator en secretaresse zijn één keer benoemd. Hierbij dient vermeld te worden dat het maximum drie is, aangezien dit onderwerp in drie verschillende focusgroepen is besproken. De mentor zelf is niet benoemd in de focusgroepen. Dit komt doordat de deelnemers is gevraagd welke feedbackgevers uitgenodigd zouden kunnen worden om de feedbackvragenlijst in te vullen. Deelnemers geven aan dat bij de mogelijke feedbackgevers die zij uit zouden nodigen, het van belang is dat ze feedbackgevers kiezen vanuit verschillende hoeken. Daarnaast zouden de deelnemers ook niet alle mogelijke feedbackgevers uitnodigen, want niet alle functies zijn in hun specifieke situatie even relevant. Zo heeft bijvoorbeeld de ene studieloopbaanbegeleider meer zicht op een mentor dan de andere.

In tabel 4.1 zijn de scores weergegeven uit de enquête. De vraag over welke feedbackgevers ze zouden benaderen, is door 43 mentoren ingevuld. In de meest rechtse kolom is te zien hoeveel procent van de 43 mentoren een feedbackgever wil uitnodigen.

Feedbackgevers	Aantal (n=44)	Percentage
Studenten	41	95%
Collega-mentoren	34	79%
Collega's	32	74%
Leidinggevenden	24	56%
Aandachtvelders opleiden	20	47%
Regieverpleegkundigen/dagcoördinatoren	7	16%
Studieloopbaanbegeleiders	7	16%
Opleider training voor mentoren	4	9%
Andere medewerkers in de zorg	3	7%
Patiënten	3	7%
Andere functie	1	2%

Tabel 4.1: Mogelijke feedbackgevers (enquête)

Samengevat kan gesteld worden dat studenten, collega-mentoren, collega's en leidinggevenden zowel in de focusgroepen als in de enquête vaker zijn benoemd dan de overige functies. De overige functies zijn minder benoemd zowel in de focusgroepen als in de enquête omdat het nogal verschilt per afdeling hoeveel zicht deze medewerkers hebben op mentoren. Op basis hiervan kan gesteld worden dat de verwachting 'De verwachting is dat mogelijke feedbackgevers in de literatuur en de empirie niet overeenkomen.' is uitgekomen. In de literatuur zijn ook klanten benoemd. Dit komt niet terug in de empirie. Aandachtvelders opleiden, regieverpleegkundigen/dagcoördinatoren, studieloopbaanbegeleiders en opleider training voor mentoren zijn functies die naar voren zijn gekomen in de specifieke situatie van het UMC.

Aantal feedbackgevers

Uit de focusgroepen blijkt dat deelnemers tussen de twee en de vijf feedbackgevers zouden uitnodigen om feedback te geven op hun functioneren als mentor. Gemiddeld komen de deelnemers van de focusgroepen uit op 2,9 feedbackgevers per multisource feedback proces. Het aantal drie is het meest genoemd. Anonimiteit en de kans dat medewerkers een feedbackvragenlijst niet invullen zijn voor de deelnemers redenen om een hoger aantal te kiezen. Een reden om toch voor een lager aantal te kiezen is dat bij de meesten de tijd ontbreekt om het groots op te zetten onder andere ook omdat jouw feedbackgevers ook weer bij jou komen met de vraag om het ook voor hen in te vullen.

In de enquête is drie feedbackgevers ook het vaakst benoemde aantal (47%). Het gemiddelde van de in de enquête genoemde aantallen is 4,1 met een spreiding van twee tot tien medewerkers. 12 van de 44 mentoren hebben deze vraag niet ingevuld. Dit is opvallend gezien het feit dat de vorige vraag over mogelijke feedbackgevers, die ook alleen voor mentoren bedoeld was, door op één na alle mentoren is ingevuld. In onderstaande tabel zijn een aantal kerngetallen over deze factor te vinden.

Gegevens	Focusgroepen (n=22)	Enquête (n=32)
Gemiddelde	2,9	4,1
Minimum	2	2
Maximum	5	10
Modus	3	3

Tabel 4.2: Kerngegevens aantal feedbackgevers

De verwachting 'De verwachting is dat het aantal feedbackgevers in de literatuur en de empirie niet overeenkomen.' komt met deze resultaten uit. Uit de literatuur komt namelijk een gemiddelde van tien feedbackgevers, terwijl in de enquête gemiddeld vier feedbackgevers is benoemd.

Selecteren feedbackgevers

Mogelijke selecteurs zijn de mentor zelf en de leidinggevende van de mentor. Wanneer een mentor zelf kiest, heeft dit volgens de deelnemers van de focusgroepen als voordeel dat de mentor goed weet wie van zijn collega's zicht heeft op zijn functioneren. Daarnaast vinden zij het meer uitnodigend als de mentor vraagt om deel te nemen dan als de leidinggevende dat vraagt én nodigt het ook uit tot openheid in het feedback geven. Bovendien nodigen studenten, die deelnemen aan een MSF pilot binnen het UMC, ook zelf hun feedbackgevers uit. Deelnemers hebben dit als referentiekader en zouden dit ook graag bij hen terug zien. Een mogelijk nadeel van de mentor zelf als selecteur is dat de mentor vrienden kan uitkiezen of zo weinig zelfkennis heeft dat hij niet de juiste personen weet uit te nodigen. Bij de leidinggevende als selecteur spelen deze nadelen niet. Uit de focusgroepen blijkt echter wel dat bij leidinggevendenden het risico groter is dat zij feedbackgevers uitkiezen die weinig zicht hebben op het functioneren van de mentor.

In de focusgroepen worden op basis van de voor- en nadelen drie mogelijkheden voor de wijze van selecteren bedacht. De eerste mogelijkheid is dat de mentor er zelf één kiest en de leidinggevende er één kiest. Hier is een aantal experts voorstander van. De andere experts zien het liever gebeuren in overleg tussen mentoren en leidinggevende waarin ze het belang erkennen om de mentor actief te betrekken. Zo stelt een expert voor: *'Zou het niet zo kunnen zijn, ik kies er twee of drie uit en dan besprek ik het met mijn leidinggevende en beargumenteer maar. Dan doe je meer beroep op hun autonomie, om het maar even zo te zeggen. En volgens mij kun je mensen dat ook wel geven'* (Focusgroep 1). De mentoren geven nog een derde optie aan, waar ze het allen over eens zijn, namelijk dat zij zelf de selecteur zijn; zij vinden zichzelf professioneel genoeg om het zelf te doen. Dit blijkt wel uit het volgende citaat: *'Het gaat om dat je zelf als mentor kwaliteit wil bieden en inzicht wil hebben in je eigen functioneren en naar mijn idee is het geen test van functioneer je wel goed genoeg. Maar is het vooral jouw functioneren, dan ga je zelf wel op zoek naar goede feedbackgevers die wat kunnen zeggen over jou als mentor'* (Focusgroep 4).

Deze factor is niet besproken in de enquête. Samenvattend is te stellen dat mentoren graag zelf willen selecteren en experts graag een combinatie tussen de leidinggevende en de mentor zelf zien. Hiermee komt de verwachting 'De verwachting is dat de mentor de aangewezen persoon is om feedbackgevers te selecteren.' slechts voor een deel overeen.

4.1.2 Verzameling door middel van een vragenlijst

In deze subparagraaf wordt ingegaan op de factoren die bij de verzameling van de data voor het multisource feedbackproces toepasselijk zijn binnen het UMC. Dit zijn achtereenvolgens: de vraagstelling, de antwoordenschaal en het medium.

Vraagstelling

Dit onderwerp is op initiatief van de deelnemers tweemaal in een focusgroep behandeld. Beide groepen geven de voorkeur aan gesloten vragen, maar wel met ruimte voor toelichting.

Wat betreft de vraagstelling kunnen medewerkers in de enquête kiezen uit alleen open of alleen gesloten vragen, met name gesloten vragen of met name open vragen. De antwoordcategorie 'Vooral open vragen, maar een enkele gesloten vraag is ook goed' is het vaakst gekozen. Dit ligt met 42% van de respondenten heel dicht bij de antwoordcategorie 'Vooral gesloten vragen, maar een enkele open vraag is ook goed' die door 40% is gekozen. 6% van de respondenten heeft geen mening over deze vraag.

In de focusgroepen wordt de voorkeur gegeven aan met name gesloten vragen, in de enquête heerst er een lichte voorkeur voor open vragen. De keuze voor open of gesloten vragen ligt namelijk erg dicht bij elkaar. De verwachting 'De verwachting is dat de empirie geen eenduidig antwoord geeft wat betreft het soort vragen.' is hiermee bevestigd.

Antwoordenschaal

In één van de focusgroepen is op initiatief van een deelnemer deze factor behandeld. In deze discussie zijn de deelnemers ervan overtuigd dat er een schaal gekozen moet worden zonder midden. Hiervoor geven zij als reden dat men anders heel snel voor het midden kiest en dat je ze daarom beter kunt dwingen om te kiezen.

In de enquête geven de meeste respondenten echter de voorkeur aan een vijfpuntschaal (38%). 27% en 16% geven respectievelijk de voorkeur aan een vierpuntschaal en een tienpuntschaal. Een zespuntschaal en een zevenpuntschaal worden beide door 6% van de respondenten als voorkeur opgegeven. 9% heeft geen mening over deze vraag.

Samengevat kan gesteld worden dat de resultaten van de focusgroepen en de enquête niet overeenkomen. In de focusgroepen wordt voorkeur gegeven aan een schaal zonder midden, in de enquête aan een vijfpuntschaal, een schaal met midden. In de enquête, de meest representatieve methode, komt een duidelijke keuze. Hiermee is de verwachting 'De verwachting is dat de empirie geen eenduidig antwoord geeft wat betreft de antwoordenschaal.' niet uitgekomen.

Medium

Deze vraag is in vijf focusgroepen aan de orde gekomen. Dit is veelal ter sprake gekomen bij de vraag of men nog meer opmerkingen of tips heeft over de implementatie van een feedbackvragenlijst. Beide expertgroepen geven duidelijk de voorkeur aan digitaal omdat het MSF proces onder studenten nu ook al digitaal plaatsvindt. De studentgroep waar het medium besproken is, wil dit niet mondeling. Bij een schriftelijke of elektronische vragenlijst voelen zij zich vrijer om hun mentor eerlijk feedback te geven. De twee mentorgroepen zien van alle vormen van media voordelen in: digitaal is snel, schriftelijk is makkelijk meenemen in een gesprek met de mentor en mondeling geeft openheid over feedback richting elkaar.

De meeste respondenten uit de enquête geven de voorkeur aan een elektronische feedbackvragenlijst (42%). Mondeling (in een gesprek) met de mentor zelf en schriftelijk (op papier) wordt door respectievelijk 26% en 25% van de respondenten als voorkeur opgegeven. Mondeling (telefonisch) met een onafhankelijk persoon geniet bij geen enkele respondent de voorkeur. 7% heeft geen mening over deze vraag.

Op basis van de resultaten uit de focusgroepen en de enquête kan verondersteld worden dat een elektronische vragenlijst het beste aansluit bij de wensen van de respondenten. Dit bevestigt de verwachting 'De verwachting is dat het merendeel van de respondenten het instrument digitaal willen invullen.'

4.1.3 Analyse

Deze factor behelst het analyseren van alle feedbackvragenlijsten voor een mentor. Het advies over deze factor wordt in principe gebaseerd op literatuur. Er zijn echter een drietal zaken in de focusgroepen besproken wat betreft de analyse. Dat zijn de manier van weergave van de resultaten, een normscore per competentie en de persoon die dient te analyseren. Het eerste onderwerp is op initiatief van de onderzoeker besproken, de tweede en derde op initiatief van de deelnemers.

In bijlage zeven is te zien welke vier grafieken om de resultaten weer te geven aan de deelnemers is voorgelegd. Zowel de focusgroep met studenten als de focusgroep met mentoren kiezen voor optie twee. De studenten voelen ook wel wat voor optie één, maar dan alleen samen met optie twee. Optie drie en

optie vier vallen voor nagenoeg alle deelnemers af omdat ze moeilijk te lezen zijn. Bij de bespreking van de grafieken in de focusgroepen komt wel duidelijk naar voren dat een grafiek alleen niet voldoende is. Men ziet ook graag een objectieve uitleg zoals blijkt uit volgend citaat: *'Je zou er sowieso uitleg bij moeten geven. Maar dan moet het wel objectief zijn'* (Focusgroep 5). Een objectieve uitleg van de grafiek kan volgens de respondenten alleen gegeven worden door iemand die de ontvanger niet kent.

Ook geven experts aan dat er behoefte is om een grote gemene deler in scores te krijgen, door meerdere ingevulde MSF instrumenten. Op deze manier ontstaat er vergelijkingsmateriaal van het UMC breed.

4.1.4 Anonimiteit

Op de vraag of de feedbackvragenlijst al dan niet geheel anoniem dient ingevuld te worden, komt de helft van de focusgroepen (één expertgroep, één studentgroep en één mentorgroep) tot de conclusie dat het wel anoniem moet zijn. De andere helft (eveneens één expert-, één student- en één mentorgroep) vindt dat het niet anoniem moet zijn. De belangrijkste reden voor anonimiteit is de verwachting dat men anders sociaal wenselijk zou antwoorden, wat de eerlijkheid en betrouwbaarheid van de feedbackvragenlijst negatief zou beïnvloeden. De kans op sociaal wenselijke antwoorden speelt vooral bij studenten, zeker als zij hun beoordeling nog niet hebben gehad. Zij voelen zich dan afhankelijk van hun mentor en 'durven' dan geen of nauwelijks negatieve feedback te geven. Een expert geeft ook toe dat de kans op sociaal wenselijkheid er is voor alle doelgroepen: *'soms heb ik toch als ik iemand erg aardig vindt, of als iemand de irritatie factor erg hoog heeft bij mij, dan vind ik het lastig om objectief te blijven'* (Focusgroep 2).

Een reden om de feedbackvragenlijst niet anoniem in te vullen is dat dit openheid stimuleert. Daarnaast vinden mentoren het fijn om over de feedback die aan hun gegeven is in gesprek te gaan. *'Als je dus een uitslag krijgt die negatief over je is, dan wil je daar toch wat mee kunnen. En dat kan dan niet. Want je weet niet van wie. Dat lijkt mij nog veel rotter'* (Focusgroep 4). Een focusgroep ziet zowel van wel als niet anoniem antwoord geven de voordelen in en geven aan dat zij het ook een optie vinden om het in eerste instantie anoniem te doen en dan na die tijd aan feedbackgevers te vragen of zij bereid zijn hun feedback mondeling toe te lichten: *'Dat je het in eerste instantie wel anoniem doet, dat iedereen zich vrij voelt om feedback te kunnen geven. (...) En dat als er iets onduidelijk is dat je dan nog na kan vragen dat je kunt vragen van waarom dat is'* (Focusgroep 4).

Deelnemers uit de focusgroepen merken op dat open vragen bij twee tot vijf feedbackgevers nooit anoniem kunnen zijn. Die antwoorden zijn volgens de deelnemers eigenlijk altijd te herleiden naar de persoon die dat antwoord heeft gegeven. Deelnemers vinden het daarom belangrijk dat van te voren goed aangegeven wordt wat wel en wat niet anoniem is.

Naast geheel anoniem of helemaal niet anoniem blijkt uit de literatuur dat het ook mogelijk is om de antwoorden alleen bekend te laten zijn bij de leidinggevende. Deelnemers uit de focusgroepen vinden dit over het algemeen niet akkoord. Zij vinden het niet eerlijk dat de antwoorden langs de mentor heen zouden gaan naar de leidinggevende.

Deze factor is niet besproken in de enquête. Samenvattend is te stellen dat er onder de deelnemers van de focusgroepen verdeeldheid heerst over de mate van anonimiteit van de vragenlijst. Er is een lichte voorkeur voor een anonieme vragenlijst als er wel een mogelijkheid in het proces geboden wordt om met de mentor in gesprek te gaan over de feedback die hij of zij ontvangen heeft. Dit ondersteunt de verwachting *'De verwachting is dat de empirie geen eenduidig antwoord geeft wat betreft de anonimiteit.'*

4.2 Implementatie MSF instrument

In deze paragraaf zijn de laatste twee deelvragen beantwoord. In 4.2.1 en 4.2.2 is deelvraag vijf beantwoord. Hierbij is de volgorde van de factoren uit 2.4 gehanteerd. In 4.2.3 is deelvraag zes

beantwoord. De factor 'validering instrument' en 'evaluatie' zijn in deze paragraaf niet meegenomen, omdat dit niet onderzocht is onder de respondenten.

In vijf van de zes focusgroepen is het draagvlak voor het instrument aan de orde gekomen. Alle vijf de focusgroepen geven aan dat er behoefte is aan een feedbackinstrument. *'Feedback, veel meer behoefte aan feedback. Dat wat jij ook aangaf, dat het eigenlijk onder collega's vrij ongebruikelijk is om te doen, wat daar de reden van is, is mij niet altijd even duidelijk. En ik zie het als groei-instrument'* (Focusgroep 2). Uit de enquête blijkt eveneens dat er draagvlak is voor het instrument. Op de vraag of mentoren behoefte hebben aan feedback wordt gemiddeld met het cijfer 9 gescoord. Ook de bereidheid van mensen om hen heen is gemiddeld een 9. Samengevat kan gesteld worden dat uit beide methoden komt dat mentoren en de medewerkers om hen zien de toegevoegde waarde zien van een feedbackinstrument.

4.2.1 Implementatie factoren voor training en afdeling

In deze subparagraaf komen de drie factoren die ook in 2.4 zijn behandeld aan de orde. Dit zijn achtereenvolgens het tijdspad van het MSF proces, communicatie over het proces en het continueren van de resultaten.

Tijdspad MSF proces

Bij de open vraag over implementatie is in verschillende focusgroepen het tijdspad van het MSF proces aan de orde gekomen. Door middel van de enquête zijn er meer gedetailleerde gegevens achterhaald.

In de focusgroepen zijn een aantal zaken over het gehele tijdspad meerdere malen benoemd. Dat zijn dat zowel de vragenlijst als het hele proces zo kort mogelijk moet zijn. Dit blijkt wel uit het volgende citaat van een expert: *'Het moet zo kort mogelijk (...) Niet alleen op de vraag, ook op het proces. Van wanneer je vraagt, tot wanneer je gegevens binnen krijgt, moet niet te lang duren'* (Focusgroep 1) Daarnaast hecht men er waarde aan als het gehele proces binnen werktijd plaats kan vinden; dat men er op de afdeling tijd voor krijgt. Anderzijds wil men wel graag de flexibiliteit om de vragenlijst eventueel ook thuis in te kunnen vullen.

In een focusgroep met studenten is het aantal minuten dat men wil besteden aan het invullen van een vragenlijst aan de orde gekomen. Zij geven aan dat het maximaal vijf á tien minuten mag duren. De reden hiervan volgens een student is: *'je wordt er wekelijks mee doodgegooid'* (Focusgroep 5).

In vijf van de zes focusgroepen is de frequentie van het MSF proces aan de orde gekomen. Het aantal keer varieert tussen de één en zes keer per jaar. Met name studenten geven de voorkeur aan vaker per jaar. Experts en mentoren wilden het één of twee keer per jaar. Gemiddeld komen de deelnemers van de focusgroepen uit op twee keer per jaar. Opvallend in deze besprekingen is de rol die het studieprogramma van de student en de beoordelingssystematiek van het UMC 'Sturen door beoordelen' hierbij speelt. Meerdere malen wordt benoemd dat het MSF proces aan het einde van de stage van de student, bij het voortgangsgesprek van de student of voorafgaand aan het 'Sturen door beoordelen' gesprek van de mentor. Een voorbeeld van een mentor ter illustratie *'Dus wat mij betreft zou het dan bij ons gewoon terug moeten komen in het 'Sturen door beoordelen', dus dat je het dan in ieder geval jaarlijks doet'* (Focusgroep 3).

In de enquête is specifiek naar een aantal tijden gevraagd met betrekking tot het tijdspad van het MSF proces. Dat zijn 'observatietijd', 'invullen en retourneren vragenlijst' en 'invullen vragenlijst'. In tabel 4.3 zijn over deze onderwerpen kerngegevens te vinden.

Op de vraag hoeveel tijd men nodig heeft om een mentor te observeren alvorens feedback te geven heeft een grote variatie in antwoorden, namelijk tussen de 1 en 24 weken. 77% van de antwoorden liggen echter tussen twee en vier weken. Voor het invullen en retourneren van de vragenlijst hebben de meeste mensen de antwoordcategorie '1 tot 2 weken' aangegeven. 80% van de respondenten heeft 'minder dan

1 week' of '1 tot 2 weken' geantwoord. Met betrekking tot het invullen van de vragenlijst is er een breide spreiding te zien in de antwoorden. De antwoorden variëren tussen de 5 minuten en 45 minuten. 87% geeft echter aan om 10, 15 of 20 minuten hieraan te willen besteden.

Onderwerp vraag	n	Gemiddelde	Minimum	Maximum
Observatietijd (week)	n=43	4	1	24
Invullen en retourneren (week)	n=44	1 tot 2 weken	Minder dan 1 week	3 tot 4 weken
Invullen vragenlijst (minuut)	n=44	15	5	45

Tabel 4.3: Kerngegevens tijdpad dataverzameling en analyse (enquête)

Uit de enquête blijkt dat de respondenten gemiddeld twee keer per jaar een feedbackinstrument voor een mentor willen invullen. Dit antwoord is ook het vaakst gegeven (19 van de 44). Het minimum is één keer per jaar en het maximum is zes keer per jaar. In de open vragen wordt ook nog een aantal keer vermeldt dat het van belang is om het tijdstip af te stemmen op bijvoorbeeld de beoordeling van de student.

Samengevat kan gesteld worden dat de gemiddeldes uit de enquête (derde kolom uit tabel 4.3) een goede weergave zijn van de resultaten uit de focusgroepen en enquête. Bij vergelijking van de resultaten over frequentie uit de focusgroepen en enquête valt op dat zowel in de focusgroepen als in de enquête geantwoord is tussen de één en zes keer per jaar met een gemiddelde van twee keer per jaar. Ook blijkt uit beide methoden dat het tijdstip waarop het instrument wordt afgenomen van belang is. Dit bevestigt de verwachting 'De verwachting is dat de respondenten de tijden af laten hangen van processen binnen de organisatie.'

Communicatie over het MSF proces

Het belang van communicatie is bij een expertgroep en bij een studentgroep tijdens de focusgroepen aan bod gekomen. De experts geven aan dat het van belang is dat er van te voren goed gecommuniceerd wordt over hoe het proces in zijn werk gaat. De studenten zouden het op prijs stellen als zij bij aanvang van hun stage een college krijgen met informatie over het proces, waarom het belangrijk is en wat er met elk item in de vragenlijst bedoeld wordt.

Uit de open vraag in de enquête blijkt dat er ook behoefte is aan een duidelijke communicatie. Een respondent stelt voor om het MSF proces bij aanvang van de implementatie UMC-breed bekend te maken. Een andere respondent geeft aan dat het wenselijk is om op kleine schaal (per afdeling) bijeenkomsten te organiseren, waar men zich voor in kan schrijven. In deze bijeenkomsten zou plaats moeten zijn voor vragen en discussies rondom het MSF proces.

Op basis van deze resultaten kan gesteld worden dat respondenten behoefte hebben aan duidelijkheid over het MSF proces voordat het van start gaat. Er bestaat geen eenduidig beeld onder de respondenten of dit in grote groepen of juist in kleine groepen zou moeten. De behoefte aan duidelijkheid ondersteunt de verwachting 'De verwachting is dat de respondenten communicatie over het proces belangrijk vinden.'

Resultaten ... en dan?

Het belang van het continueren van de resultaten wordt aangegeven door een expert in een focusgroep: 'De vraag is dan hoe je het waarborgt. Je kunt het wel leuk neerleggen, maar het wordt verder naast hun neergelegd, dan is het een leuk instrument, maar dan gebeurt er niks mee. Als je het doet dan moet je het borgen, een kwaliteitsslag maken' (Focusgroep 1).

Het bespreken van de resultaten van het MSF proces in een gesprek is in vijf focusgroepen aan de orde gekomen. Zowel mentoren als studenten zouden het fijn vinden om de vragenlijst schriftelijk in te (laten) vullen en deze vervolgens te bespreken in een mondeling gesprek. Een reden die men daarvoor noemt is

dat niet iedereen evengoed in staat is om feedback schriftelijk te verwoorden. Een andere reden is te lezen in het volgende citaat van een student: *'En dan kun je het ook samen met je mentor bespreken. Hoe jij het beargumenteert kan soms heel anders overkomen als je vragen zou hebben, en dan kun je ook met je mentor bespreken, dan heeft het denk ik wel nut om het samen (...) met je mentor te doen'* (Focusgroep 5). In de expertgroep komt naast het gesprek tussen mentor en feedbackgever ook het gesprek met de leidinggevende en de mentor naar voren. In dit gesprek zou volgens hen de resultaten van het MSF proces besproken moeten worden en afspraken gemaakt moeten worden voor het vervolg.

Als opvolging van de resultaten opperen respondenten uit de focusgroepen dat de training voor mentoren aangepast zou kunnen worden op basis van de resultaten van MSF processen onder mentoren van het UMC. Een ander vervolg wat in de focusgroepen benoemd is, is het opstellen van een Persoonlijk Ontwikkel Plan (POP) door een mentor.

Dit onderwerp is niet besproken in de enquête en ook niet aan de orde geweest in de antwoorden op de open vragen. Samengevat kan gesteld worden dat respondenten behoefte hebben om de vragenlijst vervolg te geven, middels gesprekken, een aanpassing van de training van mentoren of een POP. Op basis hiervan kan gesteld worden dat de verwachting *'De verwachting is dat de continuering van de resultaten voor de respondenten van belang is.'* is uitgekomen.

4.2.2 Implementatie factoren voor afdeling

In deze subparagraaf worden de resultaten weergegeven met betrekking tot de 'omgeving' en de 'afstemming op organisatie en HR'.

Omgeving

Een deel van de implementatiefactor 'omgeving' is de cultuur op de afdelingen. De huidige feedbackcultuur op afdelingen komt in de focusgroepen vaak ter sprake. Deelnemers van de focusgroepen geven aan dat de mate waarin nu al feedback wordt gegeven veelal per afdeling verschilt. Deelnemers die wel vaak feedback geven of krijgen zitten veelal op een afdeling met een aandachtsvelder opleiden. Sommigen krijgen ook feedback in het kader van het beoordelingsprogramma 'Sturen door beoordelen'. Veel deelnemers geven echter ook aan dat ze nauwelijks feedback geven of krijgen, vooral studenten zeggen dat ze een mentor vaak geen feedback durven geven. Een mentor over feedback op de afdeling: *'Ik denk dat er zoveel focus gelegd wordt op de feedback rondom de student, dat er eigenlijk niet echt bij stil wordt gestaan bij hoe de mentor als begeleider functioneert. De enige keer dat ik iets heb teruggehoord over mijn manier van feedback geven was tijdens de beoordeling van een student, dat hoorde ik van een docent van school. Dat ik het goed deed. Dat was ook de enige keer. Verder hoor ik er nooit wat over en wordt er ook niks mee gedaan'* (focusgroep 4).

Deelnemers van de focusgroepen zouden graag zien dat de cultuur bevorderd wordt door middel van het bespreken van het functioneren van de mentor in het mentorenoverleg. Normaal gesproken bespreken ze daar alleen studenten, volgens een student, maar het zou goed zijn als ze daar ook hun eigen functioneren zouden bespreken. Dan kunnen ze van elkaar leren.

Twee focusgroepen geven aan dat steun van de leidinggevende of de mentorcoach ook stimulerend kan werken op de afdeling. Een mentorcoach is daar ten slotte voor aangenomen. Bovendien kunnen zij het instrument ook aanbevelen, als het niet verplicht gesteld kan worden.

Uit de enquête blijkt dat er gemiddeld gescoord wordt op de huidige situatie van feedback geven en ontvangen. Omgezet in een rapportcijfer geven de respondenten een 6 op de stelling of er feedback gegeven wordt op de afdeling.

Het bespreken van het functioneren van de mentor in het mentorenoverleg is in de enquête ook door een mentor aangedragen bij de open vraag over implementatie.

Samengevat kan gesteld worden dat er op dit moment wel feedback gegeven wordt, maar dat dit zeer kan verschillen per afdeling. De respondenten zien implementatiefactoren in de feedbackcultuur, namelijk het bevorderen van het geven van feedback aan elkaar en door middel van steun van bovenaf. Dit bevestigt de verwachting 'De verwachting is dat de respondenten de cultuur belangrijk vinden.'

Afstemming op organisatie en HR

Vier focusgroepen geven het belang aan van de afstemming van het instrument op het POB, ofwel de opleiding van de student, en op het 'Sturen door beoordelen', de systematiek van beoordelen binnen het UMC. Zij zijn ervan overtuigd dat het instrument opgenomen dient te worden in het POB. Ook dienen de resultaten, volgens de deelnemers, in het POP van de mentor opgenomen te worden. Daarnaast dient het bespreken van de resultaten van het MSF proces een onderdeel van het voortgangsgesprek te zijn. Daarnaast vindt een expert dat het MSF instrument op dezelfde wijze vormgegeven en geïmplementeerd moet worden als andere in omloop zijn MSF instrumenten. *'Ik denk dat je zoveel mogelijk gelijkloidend moet houden aan de pilot onder studenten. Ook qua vorm, ook qua opzet. We vragen het ook aan studenten, dan moet je als mentor ongeveer gelijk. Dan krijg je er ook een systeem in. Dan is het voor iedereen hetzelfde'* (Focusgroep 1). Tot slot komt in één focusgroep met studenten naar voren dat men op basis van de nieuwe competenties (Okkersen, 2011) een nieuwe definitie van een mentor moet maken.

In de enquête is twee maal in de open vraag naar voren gekomen dat het van belang is om het instrument af te stemmen op het POB. Verder zijn er in de enquête geen opmerkingen gemaakt over de afstemming van het instrument op de organisatie.

Deelnemers uit de focusgroepen hebben dus drie manieren (POB, 'Sturen door beoordelen' en 'definitie van de mentor aanpassen') bedacht waardoor het MSF instrument op één lijn komt te staan met andere organisatiepraktijken. Hiervan wordt de afstemming met het POB gedeeld door respondenten uit de enquête. Dit ondersteunt de verwachting 'De verwachting is dat de respondenten het instrument afgestemd willen zien op het POB.'

4.2.3 Organisatiespecifieke implementatie factoren

In de focusgroepen zijn naast de factoren die ook in de literatuur naar voren kwamen, nog één andere factor benoemd in een expertgroep. Dat is of het instrument vrijwillig of verplicht gesteld zou moeten worden. Als het vrijblijvend blijft dan verwachten de experts dat er minder aandacht voor is en niet iedereen het invult of uitzet. Wanneer het verplicht gesteld wordt, verwachten de experts dan men dan wel initiatief neemt in een MSF proces en dat het eerder een goed en veel gebruikt instrument wordt.

5 Antwoord op de hoofdvraag, discussie, implicatie voor verder onderzoek en zelfreflectie

In dit hoofdstuk wordt eerst een antwoord gegeven op de hoofdvraag in paragraaf 5.1. In paragraaf 5.2 worden de resultaten van dit onderzoek afgezet tegen de literatuur in een discussie. Tevens worden in deze paragraaf enkele te bediscussiëren onderwerpen aangesneden. In paragraaf 5.3 worden de implicaties voor verder onderzoek beschreven.

5.1 Antwoord op de hoofdvraag

In deze paragraaf wordt antwoord gegeven op de hoofdvraag ‘Welke factoren zijn van belang bij het ontwerp en de implementatie van het nog te ontwikkelen multisource feedbackinstrument voor mentoren van het UMC en op welke manier zijn zij van belang?’. Voor de overzichtelijkheid wordt de hoofdvraag in twee delen beantwoord.

Welke factoren zijn van belang bij het ontwerpen en de implementatie van het nog te ontwikkelen multisource feedbackinstrument voor mentoren van het UMC (...)?

In de literatuur zijn verschillende factoren gevonden die van belang zijn bij het ontwerpen van een multisource feedbackinstrument. Deze zijn onder te verdelen in: selectie van feedbackgevers, verzameling door middel van de vragenlijst, de wijze van analyseren en de anonimiteit.

- Onder selectie van feedbackgevers vallen de keuze welke mogelijke functies gevraagd kunnen worden, het aantal feedbackgevers dat gevraagd kan worden en door wie zij gevraagd kunnen worden.
- De factor verzameling bevat het aantal deelonderwerpen in de vragenlijst dat bepaald moet worden, de vraagstelling, identieke of verschillende vragenlijsten, de antwoordenschaal en het medium van de vragenlijst.
- Ook de wijze van analyseren en de anonimiteit van de vragenlijst zijn factoren die van belang zijn bij het ontwerpen van het multisource feedbackinstrument.

Voor de implementatie van het instrument zijn zes belangrijke factoren gevonden voor het feedbackinstrument. Voor de implementatie in zowel de training als op de afdeling zijn de volgende factoren gevonden: validering instrument, tijdspad MSF proces, communicatie over het proces, continueren van de resultaten, evaluatie en de mate van verplichtheid. Voor de implementatie op de afdeling zijn nog de volgende factoren gevonden: de omgeving waarin het instrument geïmplementeerd wordt en de afstemming van het instrument op andere organisatiedoelen en HR praktijken.

(...) en op welke manier zijn zij van belang?

De factoren ten behoeve van het ontwerp van de feedbackvragenlijst zouden op basis van dit onderzoek op de volgende manier ingevuld kunnen worden.

Selectie: Meer dan 50% van de respondenten van de focusgroepen en de enquête vinden dat studenten, leidinggevend, collega's en collega-mentoren uitgenodigd zouden moeten worden om deel te nemen aan een MSF proces. Voor de overige functies geldt, zo blijkt uit de focusgroepen, dat dit afhankelijk kan zijn van de situatie op de afdeling. Gemiddeld zouden de deelnemers van de focusgroepen drie medewerkers en de respondenten van de enquête vier medewerkers uitnodigen om feedback te geven. Over wie deze feedbackgevers moet uitnodigen, is geen overeenstemming gevonden in de focusgroepen. Mentoren achten zichzelf professioneel genoeg. Experts zien daarentegen graag dat de leidinggevende ook een rol speelt in het selecteren van de feedbackgevers, al dan niet samen met de mentor.

Verzameling: Het aantal deelonderwerpen dat een vragenlijst volgens de literatuur dient te bevatten ligt tussen de vier en acht deelonderwerpen, in dit geval vier tot acht competenties. Uit de resultaten blijkt dat medewerkers zowel de voordelen inzien van open als van gesloten vragen. Beide opties worden nagenoeg hetzelfde gescoord. Respondenten hebben een duidelijke voorkeur voor een antwoordenschaal, namelijk een vijfpuntschaal. Wat betreft het medium geven de meeste respondenten de voorkeur aan een elektronische vragenlijst.

Analyse: Als resultaat van het MSF proces dient er volgens de literatuur een rapport opgesteld te worden. Deelnemers van de focusgroepen geven er de voorkeur aan om hierin tabellen en staafdiagrammen te verwerken. Bovendien geven zij aan dat zij het belangrijk vinden dat het analyserapport opgesteld wordt door een onafhankelijk persoon. Daarnaast vinden respondenten het wenselijk om normscore te hebben van elke competentie, zodat ze zichzelf kunnen vergelijken met de gemiddelde mentor binnen het UMC.

Anonimiteit: Of het MSF proces al dan niet anoniem moet gaan plaatsvinden is in de focusgroepen besproken. De helft van de focusgroepen wilde een anoniem MSF proces en de andere helft wilde geen anoniem MSF proces. De keuze voor wel of niet anoniem is niet afhankelijk van de functie van de respondenten, zo blijkt uit de focusgroepen. Volgens de respondenten is het van belang dat bij een anoniem proces er een mogelijkheid moet zijn om over de resultaten in gesprek te gaan. Bij een niet anoniem proces is het volgens de respondenten van belang om het MSF proces uitgevoerd wordt na het beoordelingsgesprek met de student, zodat de student vrij kan antwoorden zonder dat dit van invloed kan zijn op zijn of haar beoordeling.

De factoren die van belang zijn bij de implementatie van het feedbackinstrument kunnen op de volgende manier ingevuld worden.

Validering instrument: Uit de literatuur blijkt dat het gemaakte instrument eerst gevalideerd dient te worden alvorens het instrument geïmplementeerd kan worden.

Tijdpad MSF proces: Het tijdpad van het MSF proces dient zo kort mogelijk te zijn. Respondenten hebben gemiddeld vier weken nodig om een mentor te observeren voordat zij feedback kunnen geven. Zij geven aan één tot twee weken nodig te hebben om de feedbackvragenlijst in te vullen en te retourneren. Zij willen gemiddeld 15 minuten besteden aan het invullen van een feedbackvragenlijst. Respondenten zouden gemiddeld twee keer per jaar dit MSF proces uit willen voeren.

Communicatie over het MSF proces: Meerdere malen hebben respondenten aangegeven het belangrijk te vinden informatie te krijgen over het instrument en het proces. Er heerste echter een verschillende mening over of deze informatie juist in kleine of in grote groepen zou moeten overgedragen worden.

Resultaten ... en dan?: Respondenten willen graag dat er vervolg gegeven wordt aan de resultaten door de training voor mentoren daarop aan te passen en de feedback op te nemen in de POP's van de mentoren. Ook een gesprek met de leidinggevende op basis van de resultaten is wenselijk voor de respondenten.

Evaluatie: Na een tijd het MSF proces te hebben ingevoerd, is het van belang om zowel het instrument als het proces te evalueren. De evaluatie die, volgens onderzoekers, na het MSF proces dient plaats te vinden, houdt het evalueren van het instrument, het doel van het proces en het proces zelf in.

Omgeving: Uit de resultaten blijkt dat er behoefte is aan feedback en dat medewerkers ook bereid zijn deze te geven. Wanneer het instrument geïmplementeerd wordt, vinden de respondenten het van belang dat de leidinggevende het geven van feedback stimuleert en dat het functioneren van mentoren ook in het mentoroverleg wordt opgenomen.

Afstemming: Meerdere malen komt naar voren dat respondenten het belangrijk vinden dat het instrument afgestemd of, zo nodig, opgenomen dient te worden in het POB en in het programma 'Sturen door beoordelen'. Ook zou het volgens de respondenten wenselijk zijn om de definitie van de mentor aan te passen aan de hand van de uitkomsten van het onderzoek van Okkersen (2011).

Vrijwillig of verplicht: Respondenten dragen aan dat ook de mate waarin het vrijwillig of verplicht moet zijn om een feedbackproces uit te zetten een factor is die van belang is bij de implementatie van het instrument. Respondenten zouden het instrument graag verplicht willen stellen, omdat ze denken dat mentoren er anders niet voldoende in willen investeren.

5.2 Discussie

In deze paragraaf worden eerst de niet uitgekomen verwachtingen besproken. Daarna worden nog enkele onderwerpen behandeld waarover gediscussieerd kan worden. In paragraaf 2.5 is een twaalfstal verwachtingen opgesteld voor de uitkomsten van dit onderzoek. Op twee na zijn alle verwachtingen uitgekomen. Op elke verwachting is ingegaan bij de bespreking van de resultaten in hoofdstuk vier. Hieronder wordt alleen dieper ingegaan op mogelijke verklaringen van de niet uitgekomen verwachtingen.

Niet uitgekomen verwachtingen

- *De verwachting is dat de mentor de aangewezen persoon is om feedbackgevers te selecteren.*

Deze verwachting was geformuleerd op basis van de literatuur. Hierin werd door Lepsinger & Lucia (2001) aangegeven dat de ontvanger de persoon is om te selecteren bij een feedbackinstrument als ontwikkelingsinstrument. Aangezien dit hier van toepassing was en er geen andere reden was om iets anders te verwachten, is deze verwachting opgesteld. Uit de empirie blijkt echter dat de mentoren wel zelf willen selecteren, maar dat de experts graag een combinatie van de leidinggevende en de mentor zien. Hierin waren verschillende gradaties te onderscheiden wat betreft de zelfstandigheid van de mentor. De redenen die aangegeven werden voor de keuzes, zowel door de mentoren als de leidinggevendenden, hadden met name te maken met de mate van professionaliteit van de mentor. Mentoren achten zichzelf in staat om de juiste feedbackgevers te kiezen, experts twijfelden hierover. Hier zijn twee mogelijke verklaringen voor te geven. De eerste is dat er in de focusgroepen met name enthousiaste, gemotiveerde mentoren hebben deelgenomen die in staat zijn om zelf te selecteren. Experts hebben echter zicht op meer, zo niet alle, mentoren binnen het UMC. Die zijn niet allemaal zo enthousiast en gemotiveerd. Hier kan het verschil tussen de mentoren en de experts mogelijk vandaan komen. De tweede verklaring kan gezocht worden in de multisource feedback theorie, wat genoemd wordt 'self-other agreement' (o.a. Atkins & Wood, 2002; Atwater, Ostroff, Yammarino & Fleenor, 1998). Deze theorie schaaft mensen in volgens Atwater & Yammarino (1997, in Atwater et al., 1998) in mensen die zichzelf overschatten, mensen die zichzelf onderschatten en mensen die zichzelf goed inschatten. Deze laatste categorie wordt nog weer onderverdeeld in goede en slechte presteerders. Uit het onderzoek van Atkins & Wood (2002) en Atwater et al. (1998) bleek dat mensen die zichzelf overschatten, bij multisource feedback zichzelf hoger scoren dan de medewerkers die hun scoorden. Een mogelijke verklaring op basis van deze theorie is dat mentoren in de focusgroepen hun professionaliteit overschat hebben. Van dit overschatten kan hier ook sprake zijn.

- *De verwachting is dat de empirie geen eenduidig antwoord geeft wat betreft de antwoordenschaal.*

In de literatuur zijn verschillende voor- en nadelen te beschrijven van meerdere antwoordenschalen. Er bestaat geen eenduidigheid over wat de beste antwoordenschaal is. Op basis hiervan was de bovenstaande verwachting opgesteld. Uit de empirie blijkt echter dat de respondenten wel een duidelijke voorkeur hebben voor een specifieke schaal, namelijk een vijfpuntschaal. Een mogelijke verklaring hiervoor is dat deze schaal veel gebruikt wordt binnen het UMC en mogelijk ook binnen de opleiding van de student. De schaal wordt echter niet gebruikt in het POB. Hier wordt namelijk een driepuntschaal gebruikt bij beoordelingen, namelijk 'onvoldoende', 'voldoende' en 'goed'.

Uit bovenstaande tekst blijkt dat het merendeel van de verwachtingen zijn uitgekomen. Hieruit blijkt dat de literatuur een redelijke indicatie heeft gegeven van de doelgroep: mentoren binnen het UMC. Tot slot worden in deze paragraaf enkele onderwerpen bediscussieerd.

Beperking wens respondenten

Voor de factoren 'soort vraagstelling', 'antwoordschaal' en 'medium' is de wens van de respondenten leidend geweest, gezien er in de literatuur geen eenduidigheid over die onderwerpen bestaat en onderzoekers dit ook aanraden. Dit heeft echter wel enkele beperkingen:

- In eigenlijke zin is dit onderzoek met een responspercentage van 21% niet representatief. Met name bij 'soort vraagstelling', omdat de antwoorden daar zeer dicht bij elkaar lagen, had dit een andere doorslag kunnen geven bij een hoger responspercentage. In hoofdstuk drie is echter wel onderbouwd dat het responspercentage zorgt voor een goed beeld van de populatie en kunnen de wensen van de respondenten worden gehonoreerd voor het advies in hoofdstuk zes.
- De antwoorden op de factoren 'soort vraagstelling', 'antwoordschaal' en 'medium' zijn voor een deel bepaald door studenten. Omdat studies gemiddeld vier jaar duren, is er een grote doorloop van studenten. Het is daarom de vraag of de wensen van de respondenten van dit onderzoek langdurig de wens is van de doelgroep.
- Medewerkers kiezen op basis van hun eigen inzicht en criteria, en nemen niet alle aanwezige voor- en nadelen van verschillende opties mee. Hierdoor zouden belangrijke criteria ondermijnd kunnen worden, zoals bij 'medium'. Op mondeling is bijvoorbeeld laag gescoord, terwijl uit hoofdstuk twee blijkt dat dit wel voor een hoger responspercentage zorgt. Dat een hoog responspercentage een reden is voor het kiezen van een medium is niet naar voren gekomen in de focusgroepen.

Draagvlak voor feedback

Uit de resultaten blijkt dat mentoren veel behoefte hebben aan het krijgen van feedback, en dat de bereidheid van medewerkers om hen heen hiervoor ook groot is. Alhoewel dit positieve resultaten zijn, dient wel een kanttekening geplaatst te worden. Het is mogelijk dat deelname aan de focusgroepen en de enquête met name door enthousiaste mensen is geweest. Dit zou onder andere kunnen komen door de contactpersonen, die als tussenpersoon gefungeerd hebben. Op die manier kan het zijn dat alleen de afdelingen zijn benaderd waar leren op de werkplek, met daarbij inbegrepen feedback, al een belangrijk item is. Anderzijds bleek uit de oriënterende gesprekken dat afdelingen waar veel aandacht is voor het leren door verpleegkundigen, vaak ook al een zelfgemaakt instrument hebben. De geïnterviewden in de oriënterende gesprekken gaven juist aan dat het instrument waarschijnlijk meer waarde zou hebben voor afdelingen waar nog weinig aan feedback gedaan wordt.

Verskil focusgroepen en enquête

Het is opvallend dat er in de enquête gemiddeld hoger gescoord is dan in de focusgroepen. Twee voorbeelden hiervan zijn:

- Gemiddeld aantal feedbackgevers lag in de focusgroepen op drie en in de enquête op vier;
- Gemiddeld aantal minuten voor het invullen van de lijst lag in de focusgroepen op 5 á 10 minuten en in de enquête op 15 minuten.

Hier zijn twee mogelijke verklaringen voor aan te dragen. Dat is ten eerste de representativiteit van de focusgroepen versus de representativiteit van de enquête. Met 7% opkomst geven de uitkomsten van de focusgroepen geen representatief beeld. Bij de enquête is de mate van representativiteit, met 21%, hoger. Hier kan mogelijk het verschil vandaan komen. Een tweede verklaring is het idee dat onder verpleegkundigen leeft dat zij altijd erg druk zijn. In de focusgroepen kwam namelijk meerdere malen naar voren dat verpleegkundigen altijd erg druk zijn en dus weinig tijd hebben 'voor dit soort dingen'.

Wellicht is dit in de focusgroepen van invloed geweest op de antwoorden van de deelnemers. De enquête is daarentegen individueel ingevuld, waarbij men niet blootgesteld is aan een sfeer die in een groep leeft.

5.3 Implicaties voor verder onderzoek

Dit onderzoek geeft aanleiding voor verder onderzoek. In deze paragraaf zijn vijf mogelijkheden geformuleerd.

- Ten eerste is dat de herhaling van dit onderzoek. Door het kwalitatieve aspect dat in dit onderzoek terug te vinden is, is herhaling van het onderzoek van belang. Hierdoor kunnen de resultaten getoetst worden over de tijd en met een gewijzigde populatie. Daarnaast kunnen hiermee eventuele interpretaties van de onderzoeker gefilterd worden. Dit geldt met name voor de rol van de focusgroepen in dit onderzoek. De onderzoeker heeft op basis van de focusgroepen de enquêtevragen en antwoordmogelijkheden aangepast. Hier kan door het kwalitatieve aspect sprake zijn geweest van een interpretatie van de onderzoeker. Dit is namelijk bijna niet te vermijden bij kwalitatief onderzoek, ondanks de maatregelen die genomen zijn om het te voorkomen (zie hoofdstuk 3.5).
- Ten tweede is het mogelijk om dit onderzoek uit te voeren over meerdere ziekenhuizen, zodat het advies voor het instrument in hoofdstuk zes breder opgevolgd kan worden.
- Een derde onderzoek, wat mogelijk interessant kan zijn, is het onderzoeken van de verschillen tussen de divisies van het UMC. Meerdere keren zijn er in het kader van dit onderzoek binnen het UMC vermoedens geuit dat feedback op veel verschillende manieren tot uiting komt in de divisies. In dit onderzoek kon dit niet onderzocht worden omdat de respons daarvoor niet hoog genoeg was. De resultaten zouden gebruikt kunnen worden om het instrument gericht te kunnen implementeren.
- Ten vierde is het ook interessant om onderzoek te doen naar de effectiviteit, ofwel het leerrendement, van het instrument. Hiervoor zou eerst een nulmeting gedaan kunnen worden om vervolgens na één jaar intensief gebruik van het instrument het leerrendement te meten. Dit kan ieder jaar herhaald worden.
- Tot slot is het noodzakelijk om het instrument, dat naar aanleiding van het advies van hoofdstuk zes tot stand komt, te valideren, in overeenstemming met subparagraaf 2.4.1.

5.4 Zelfreflectie

In hoofdstuk drie is aangegeven dat kwalitatief onderzoek doen het knelpunt heeft dat de onderzoeker subjectief handelt en oordeelt. Er is tevens aangegeven dat dit met onderzoekerstriangulatie en audit trail zoveel mogelijk is geprobeerd om dit te voorkomen.

Wanneer teruggekeken wordt op het onderzoeksproces kan gesteld worden dat beide vormen hebben bijgedragen aan reductie van het vermengen van onderzoeksgegevens en het subjectief oordeel van de onderzoeker. De onderzoeker en Okkersen hebben namelijk zeer nauw samengewerkt in het onderzoeksproces. Veelal waren zij tegelijk op dezelfde plek bezig met het onderzoek, waardoor zeer snel en vaak feedback gezocht kon worden. Daarnaast hebben de onderzoekers de resultaten van de focusgroepen intensief met elkaar besproken en gereflecteerd. Ook zijn de concept scripties regelmatig doorgenomen en voorzien van feedback. Ook de audit trail heeft bijgedragen aan een zo objectief mogelijk proces. Scherpe feedback van begeleiders en medestudenten zorgden voor een toezien oog op de vorderingen van het onderzoek.

De focusgroepen was het meest kwalitatieve onderdeel van het onderzoek. Mede daardoor is ervoor gekozen om niet het eigen deel van de focusgroep te leiden maar het deel van de andere onderzoeker. De onderzoeker zelf kon dan observeren en aantekeningen maken.

Terugkijkend kan gezegd worden dat er daardoor veel minder sturing en subjectieve vragen gesteld zijn door de gespreksleider. Het is echter niet helemaal voorkomen. Zeker bij het onderdeel anonimiteit, waar veel deelnemers de vraag niet goed hadden begrepen, heeft de onderzoeker enkele malen wat toegevoegd aan de uitleg van de gespreksleider om te proberen de vraag duidelijk te maken. Hierbij leek soms enige sturing te ontstaan.

Ook het feit dat het onderzoek grotendeels binnen het UMC uitgevoerd en geschreven is, heeft enige invloed gehad op het uiteindelijke onderzoek. Het heeft veel voordelen gehad, namelijk veel contact met de begeleider vanuit het UMC, snel contact met de medewerker die veel regelde ten behoeve van het onderzoek en een goede indruk van de sfeer en geschreven en ongeschreven regels binnen het UMC. Dit alles bevorderde de voortgang van de uitvoer van het onderzoek, maar ook het schrijven van de scriptie. Anderzijds is hierdoor wel het gevaar ontstaan dat de opdrachtgever veel invloed kon uitoefenen en het praktische belang boven het wetenschappelijke belang ging staan. Door regelmatig contact met de begeleider en studenten van het USBO werd de onderzoeker echter steeds weer bij het wetenschappelijke belang bepaald. Omdat de begeleider van het UMC ook wetenschappelijk onderzoek doet, werd hier steeds positief op gereageerd en heeft naar inzien van de onderzoeker het wetenschappelijke belang steeds bovenaan gestaan. Dit is ook gelukt door het wetenschappelijke deel (de scriptie) duidelijk te scheiden van het praktische deel (het feedbackinstrument).

6 Advies

In dit hoofdstuk wordt het advies beschreven ten behoeve van de ontwikkeling en de implementatie van het feedbackinstrument. Aan dit advies is ook gerefereerd in het doel van dit onderzoek.

Uit het onderzoek blijkt dat het merendeel van de mentoren behoefte heeft aan het krijgen van feedback. De meeste medewerkers zijn ook bereid om een vragenlijst voor een mentor in te vullen. Op basis daarvan kan gesteld worden dat er voldoende draagvlak is onder verpleegkundigen binnen het UMC voor het ontwikkelen van een feedbackvragenlijst. Hoe de vragenlijst op basis van dit onderzoek eruit zou kunnen zien en hoe deze geïmplementeerd kan worden in de training en op de afdelingen, is te lezen in dit hoofdstuk. Het ontwerp van het instrument komt in paragraaf 6.1 aan de orde en de implementatie van het instrument in paragraaf 6.2 en 6.3.

6.1 Ontwerp instrument

In deze paragraaf is het advies uiteengezet met betrekking tot het ontwerp van het instrument. Hierbij is dezelfde onderverdeling aangehouden als in hoofdstuk twee, namelijk selectie, verzameling, analyse en anonimiteit. In de tabellen worden de letters (L) en (F) gebruikt. Dit betekent dat het argument uit de literatuur (L) of uit de focusgroepen (F) komt.

Selectie

Uit het onderzoek blijkt dat er discrepantie bestaat tussen het aantal feedbackgevers dat uitgenodigd zou moeten worden in verband met betrouwbaarheid en het aantal dat mentoren zouden uitnodigen (haalbaarheid). Daarom is het te adviseren om mentoren een minimum van vier verplicht te stellen en hen te adviseren zoveel mogelijk feedbackgevers te krijgen omdat er vanaf tien feedbackgevers pas sprake is van betrouwbare feedback. De functies van de vier verplichte feedbackgevers zijn in principe een student, een collega-mentor, een andere collega en de leidinggevende. De overige functies die benoemd zijn (aandachtsvelder opleiden, regieverpleegkundige/dagcoördinator, SLB'er, opleider training voor mentoren, andere medewerkers in de zorg, patiënten) kunnen aan de mentor geadviseerd worden om tot tien feedbackgevers te komen.

Onafhankelijke	Mentor zelf
Voorkomen alleen positieve feedback (L)	Gevoel eigenaar van het proces te zijn (L)
Kiezen op basis van objectieve criteria (L+F)	Meer investeren om respons te krijgen (L)
	Nauwelijks negatieve invloed op validiteit en betrouwbaarheid instrument (L)
	Mentor heeft dan gevoel van rechtvaardigheid, geloofwaardigheid, juistheid beoordeling, aanvaarding beoordeling en motivatie om gedrag te veranderen (L)
	Aan te raden bij feedback met als doel ontwikkeling (L)
	Goed zicht op wie zicht op mentor heeft (F)
	Nodigt uit tot openheid (F)
	Andere MSF processen binnen het UMC doet de ontvanger het ook zelf (F)

Tabel 6.1: Afwegingen verantwoordelijke selectie

Tussen experts en mentoren bestaat geen eenduidigheid over wie deze feedbackgevers gaat uitnodigen. Mentoren willen dit graag zelf doen, experts zouden graag een combinatie zien van leidinggevende en mentor. Gezien de voordelen van de 'mentor zelf' (zie tabel 6.1 op de vorige pagina) is het te adviseren om de mentor zelf te laten kiezen.

Verzameling

Op basis van dit onderzoek is het aan te raden om de vragenlijst met name uit gesloten vragen te laten bestaan en af te sluiten met enkele open vragen zodat feedbackgevers hun scores kunnen toelichten. Het is te adviseren om minimaal vier en maximaal acht competenties op te nemen in de vragenlijst. Deze competenties kunnen dan uitgesplitst worden in drie tot vijf items. Voor de formulering van deze vragen of items wordt geadviseerd om deze allen positief te formuleren en om de adviezen die opgenomen zijn in tabel 2.2 op te volgen. Als antwoordenschaal op deze items geven de respondenten de voorkeur aan een vijfpuntschaal. Het is aan te raden deze wens te honoreren. Bij de antwoordenschaal is het wel van belang dat deze uitputtend is, aansluit bij de vragenlijst en dat de antwoorden elkaar uitsluiten. Het is niet nodig meerdere vragenlijsten voor verschillende doelgroepen te maken. Een antwoordcategorie als 'niet van toepassing' of 'geen mening' bij ieder item toevoegen is voldoende. Voor de wijze van verzamelen geven respondenten de voorkeur aan een digitale vragenlijst. Dit is daarom ook aan te raden.

Analyse

Wanneer een MSF proces van een mentor afgerond is, dient de mentor zijn of haar resultaten terug te krijgen. Dit kan in eerste instantie door middel van een schriftelijk of digitaal analyserapport. Het is aan te raden om de volgende onderdelen op te nemen in het rapport:

- Uitleg van het MSF instrument en –proces;
- Uitleg van de competenties;
- Cijfers presenteren aan de hand van tabellen en staafdiagrammen;
- Cijfers zo veel mogelijk splitsen, zonder anonimiteit te verliezen (minimaal twee per groep);
- Open vragen categoriseren naar 'tips' en 'tops'.

Daarnaast vinden de mentoren het wenselijk dat ze vergelijkingsmateriaal krijgen aangeboden. Het is daarom aan te raden om gegevens van een groot aantal MSF processen te verzamelen en daar een gemiddelde score van te maken en deze vervolgens te vermelden in elk individueel analyserapport. Op deze manier heeft de mentor zicht op in hoeverre ze vergelijkbaar scores met andere mentoren in het UMC. Daarnaast is het te adviseren om het analyserapport op te laten stellen, indien dit niet kan door een programma, door een onafhankelijk persoon.

Anonimiteit

Het onderdeel 'anoniem' blijkt in dit onderzoek een lastig onderwerp te zijn. Zowel de literatuur als de deelnemers van de focusgroepen schetsen geen eenduidig beeld. In tabel 6.2 zijn de voordelen van wel en niet anoniem opgenomen. Aangezien dit de eerste keer is voor mentoren dat er een MSF instrument wordt geïmplementeerd en eerlijke antwoorden belangrijk zijn voor de ontwikkeling, is het aan te raden om het instrument anoniem af te nemen. Hierbij dient wel vermeld te worden dat open vragen zelden anoniem zijn, omdat er namen of voorbeelden beschreven kunnen worden die duidelijk maken wie de feedbackgever is. Het is ook aan te raden om ervoor zorg te dragen dat er in het instrument de mogelijkheid komt om persoonlijke gegevens in te vullen als men de feedback wil toelichten in een gesprek. Op die manier kunnen verschillende mentoren alsnog mondelinge toelichting krijgen op hun feedback.

Wel anoniem	Niet anoniem
Ondergeschikten beschouwen het proces positiever (L)	Ontvanger ziet proces als positief (L)
Aan te raden wanneer er voor het eerst multisource feedback gebruikt wordt (L)	Mogelijk om bij afwijkende scores of sowieso scores toe te lichten in gesprek (L+F)
Studenten geven opener en eerlijker feedback (L+F)	Voorkomen fraude met vragenlijsten (L)

Tabel 6.2: Afwegingen ten behoeve van keuze wel of niet anoniem

De adviezen met betrekking tot het ontwerp van het instrument zijn door de onderzoeker en Okkersen (2011) omgezet in een opzet voor het feedbackinstrument. Deze opzet is te vinden in bijlage 9.

6.2 Implementatie training

Bij het maken van een instrument is het noodzakelijk om het te valideren. Het advies zou dan ook zijn om dit te doen voordat het instrument in de training voor mentoren gebruikt gaat worden. Het is te adviseren om deze validering zowel kwalitatief als kwantitatief uit te voeren. Door middel van de kwalitatieve validering kan de face validity, of het instrument op het oog lijkt te kloppen (Boeije et al., 2008), gemeten worden. Een kwantitatieve validering kan de begrippen, ofwel competenties, meten. Hieruit blijkt dan in hoeverre de stellingen een geheel vormen en dekkend zijn voor de competentie die gemeten wordt (Boeije et al.). Op basis van deze validering kan het instrument aangepast worden. Daarna is het bruikbaar in de training.

Op basis van de literatuur en de wens van de respondenten is het te adviseren om het MSF proces zo kort mogelijk te houden, bij voorkeur niet langer dan een maand. Er dient echter wel rekening gehouden te worden met de planning van de training voor mentoren. Die training duurt 3,5 dag; twee dagen achter elkaar, één dag in de week erna en dan nog één middag na ongeveer twee maanden. Het is aan te raden om in de eerste twee dagen aandacht te besteden aan uitleg over het proces. Het is wenselijk om de volgende zaken tijdens deze uitleg aan de orde te laten komen: doel proces, uitleg instrument, stappen in het proces en uitleg over de selectie van de feedbackgevers. Vervolgens kunnen mentoren in de week tussen de tweede en derde trainingsdag feedbackgevers vragen. In de twee tussenliggende maanden kan dan het MSF proces afgenomen worden. Deze maanden kunnen verdeeld worden in vier weken observatietijd, twee weken invullen van de vragenlijst en twee weken voor het analyserapport. Daarnaast kunnen deze weken ook besteed worden aan het hebben van een gesprek met de feedbackgevers. Op de laatste middag kan vervolgens aandacht gegeven te worden aan de resultaten van het MSF proces. De frequentie van het MSF proces komt in paragraaf 6.3 aan de orde. Het is ook aan te raden om het MSF proces te evalueren wanneer het voor het eerst gebruikt is in de training. Op basis daarvan kunnen zo mogelijk nog aanpassingen gedaan worden aan het proces en het instrument.

6.3 Implementatie afdeling

Als het instrument eenmaal in de training gebruikt is, kan het instrument ook aangeboden worden op afdelingen. Hierbij vinden respondenten het van belang dat er op hun afdeling aandacht gegeven wordt aan het geven van feedback aan mentoren. Hiervoor geven zij twee opties. Een daarvan is het bespreken van het functioneren van mentoren in het mentoroverleg. De tweede mogelijkheid is de rol die leidinggevenden of aandachtsvelders opleiden kunnen spelen op de afdelingen. Zij zouden een stimulerende rol moeten hebben in het geven van feedback. Het is raadzaam om hier aandacht aan te besteden. Samen met het instrument is het mogelijk om op deze manier een feedbackcultuur te

ontwikkelen op verpleegafdelingen. Ook dient het gebruik van het MSF instrument op afdelingen na enige tijd geëvalueerd te worden. Dit kan leiden tot de nodige bijstellingen.

Voor de implementatie op de afdelingen die het instrument gaan gebruiken is het ook van belang dat zij een goede voorlichting krijgen. Deze voorlichting kan dezelfde inhoud hebben als de uitleg over MSF in de training voor mentoren.

Voor de implementatie is het eveneens van belang dat het instrument ingebed wordt in de organisatie en HR praktijken. Dit kan volgens de respondenten het beste in het HR beoordelingsprogramma 'Sturen door beoordelen' en in het POB. Het instrument kan bij 'Sturen door beoordelen' het beste voorafgaan aan het voortgangsgesprek dat gericht is op de ontwikkeling van de medewerker. Volgens de respondenten kan het instrument in het POB opgenomen worden bij het voortgangsgesprek van de student of bij het eindgesprek van de student. Zeer waarschijnlijk vallen het moment van het 'Sturen door beoordelen' en het POB niet samen. Daarom is het aan te raden te kiezen tussen één van beiden. Gezien het feit dat de ontwikkeling van de mentor centraal staat in het MSF proces, aangeraden is om het instrument anoniem af te nemen, is het hiervoor aan te raden dat het MSF instrument voorafgaand aan het voortgangsgesprek van de mentor af genomen wordt. Dit betekent dat HR dit instrument op dient te nemen in het programma 'Sturen door beoordelen' zodat de mentoren 'automatisch' gevraagd worden om een MSF proces uit te zetten. Hiervoor is een samenwerking aan te raden tussen het Opleidingscentrum en de HR afdeling van het UMC.

Omdat het instrument anoniem afgenomen wordt, is het voor de studenten ook minder noodzakelijk om het na hun beoordeling in te vullen. Wanneer dit advies opgevolgd wordt, komt het er echter wel op neer dat het MSF instrument één keer per jaar afgenomen wordt, terwijl de respondenten dit gemiddeld twee keer per jaar af wilde nemen. Wanneer het MSF proces twee keer per jaar afgenomen zou worden, zou dat betekenen dat één MSF proces voor het beoordelingsgesprek afgenomen wordt. Dit zou echter een verkeerde indruk wekken, gezien het instrument gericht is op ontwikkeling en niet op beoordeling. Daarom is het af te raden om het instrument tweemaal in een jaar af te nemen.

Naast het opnemen van het instrument in het programma 'Sturen door beoordelen', zouden respondenten graag zien dat de definitie van mentor in het POB aangepast wordt op basis van het onderzoek van Okkersen (2011). Het is aan te raden om dit ook te doen, zodat er een optimale afstemming is tussen verschillende programma's binnen het UMC.

Tot slot dient nog een advies gegeven te worden of het instrument verplicht uitgezet moet worden door mentoren. Respondenten geven de voorkeur aan het verplicht stellen van het instrument. Het is echter bekend dat het Opleidingscentrum de afdelingen niets kan verplichten. Verplichting is dus niet haalbaar, tenzij het instrument opgenomen wordt in het beoordelingsprogramma 'Sturen door beoordelen'. Het is daarom te adviseren dit te bewerkstelligen. Het verplicht stellen is volgens de respondenten namelijk van belang om ervoor te zorgen dat het instrument ook echt gebruikt gaat worden.

Bijlage 1 Literatuurlijst

Antonioni, D. & Woehr, D.J. (2001). Improving the Quality of Multisource Rater Performance. In: Bracken, D.W., Timmreck, C.W. & Church, A.H. (2001). *The handbook of multisource feedback*. San Francisco: Jossey-Bass, pp. 114-129.

Atkins, P.W.B. & Wood, R.E. (2002). Self- versus other's ratings as predictors of assessment center ratings: validation evidence for 360-degree feedback programs, *Personnel Psychology*, 55, pp. 871-901.

Atwater, L.E., Ostroff, C., Yammarino F. J., & Fleenor, J.W., (1998). Self-other agreement, does it really matter? *Personnel Psychology*, 51, pp. 577-598.

Atwater, L.E., Waldman, D.A. & Brett, J.F. (2002). Understanding and optimizing multisource feedback, *Human Resource Management*, 41, pp. 193-208.

Atwater, L.E., Brett, J.F. & Charles, A.C. (2007). Multisource feedback: lessons learned and implications for practice, *Human Resource Management*, 46, pp. 285-307.

Barr, M.A. & Raju, N.S. (2003) IRT-Based Assessments of Rater Effects in Multiple-Source Feedback Instruments, *Organisational Research Methods*, 6, pp. 15-43.

Beardwell, J. & Claydon, T. (2010). *Human Resource Management, a contemporary approach*. Harlow: Prentice Hall, pp. 232-383.

Berings, M., Poell, R. & Gelissen, J. (2007). On-the-job learning in the nursing profession. *Personnel Review*, 37, pp. 442-459.

Bloor, M., Frankland, J., Thomas, M. & Robson, K. (2001). Focus groups in social research. London: Sage.

Boeije, H. 't Hart, H. & Hox, J. (2008). *Onderzoeksmethoden*. Den Haag: Boom onderwijs.

Boer, P. den (2004). Opleidingsstelsel verpleging en verzorging onder de loep. *Onderwijs en gezondheidszorg*, 28, pp. 3-6.

Boselie, P. (2010). *Strategisch Human Resource Management, A Balanced Approach*, London: McGraw Hill.

Bracken, D.W., Timmreck, C.W. & Church, A.H. (2001). *The handbook of multisource feedback*. San Francisco: Jossey-Bass.

Bracken, D.W., Timmreck, C.W., Fleenor, J.W. & Summers, L. (2001b). 360 feedback from another angle. *Human Resource Management*, 40, pp. 3-20.

Brinkman, J. (2006). *Cijfers spreken, statistiek en methodologie voor het hoger onderwijs*. Groningen: Wolter-Noordhoff.

Canavan, C. , Holtman, M.C., Richmond, M. & Katsufrakis, P.J. (2010). The Quality of Written Comments on Professional Behaviors in a Developmental Multisource Feedback Program. *Academic Medicine*, 85, pp. S106-S109.

CBS (17 december 2010). *Tempo vergrijzing loopt op*. Verkregen op 28 juni 2011 van www.cbs.nl.

Chioncel, N., Van Der Veen, R., Wildemeersch, D. & Jarvis, P. (2003). The validity and reliability of focus groups as a research method in adult education. *International Journal of Lifelong Education* 22, pp. 495-517.

Dalessio, A.T. & Vasilopoulos, N.L. (2001). Multisource Feedback Reports: Content, Formats, and Levels of Analysis. In: Bracken, D.W., Timmreck, C.W. & Church, A.H. (2001). *The handbook of multisource feedback*. San Francisco: Jossey-Bass, pp. 181-203.

Doornbos, A.J., Simons, R.J. & Denessen, E. (2008). Relations Between Characteristics of Workplace Practices and Types of Informal Work-Related Learning: A Survey Study Among Dutch Police. *Human Resource Development Quarterly*, 19, pp. 129 – 151.

Duin, C. van & Garssen, J. (2010). *Bevolkingsprognose 2010–2060: sterkere vergrijzing, langere levensduur*. Verkregen op 28 juni 2011 van www.cbs.nl.

Ellström, P.E. (1999). *Integrating Learning and Work: Problems and Prospects*. Human Resource Development Quarterly, 12, pp. 421-435.

Ewen, A.J. & Edwards, M.R. (2001). Readiness for Multisource Feedback. In: Bracken, D.W., Timmreck, C.W. & Church, A.H. (2001). *The handbook of multisource feedback*. San Francisco: Jossey-Bass, pp. 33-47.

Garbett, R., Hardy, S. Manley, K. Titchen, A. & McCormack, B. (2007). Developing a qualitative approach to 360-degree feedback to aid understanding and development of clinical expertise. *Journal of Nursing Management*, 15, pp. 342-347.

Hagen, A. ten (2010). Onderwijs en zorg: huwelijk of geregistreerd partnerschap. *Onderwijs en gezondheidszorg*, 4, pp. 19-21.

Harewood, G.C., Yacavone, R.F., Locke, G.R. & Wiersema, M.J. (2001). Prospective Comparison of Endoscopy Patient Satisfaction Surveys: E-mail Versus Standard Mail Versus Telephone. *The American Journal of Gastroenterology*, 96, pp. 3312-3317.

Hayes, L.J., O'Brien Pallas, L., Duffield, C., Buchan, J.S.J., Hughes, F., Laschinger, H.K.S., North, N. & Stone, P.W. (2006). Nurse turnover: A literature review. *International Journal of Nursing Studies*, 43, pp. 237-263.

Herold, D.M., Greller, M.M. (1977). Feedback: the definition of a construct. *The Academy of Management Journal*, 20, pp. 142-147.

Holker, D. & van de Dijk, M. (2011). Gezondheid en Technologie: hoe slaan we de brug? *Onderwijs en Gezondheid*, 2, pp. 15-19.

Horsman, M.A. & Ten Cate, Th.J. (2010a). Richtlijn multisource feedback voor de aios, *Tijdschrift voor Medisch Onderwijs*, 29, pp. S3-S7.

Horsman, M.A. & Ten Cate, Th.J. (2010b). Achtergronden bij de Richtlijn multisource feedback voor de aios, *Tijdschrift voor Medisch Onderwijs*, 29, pp. S8-S42.

Krueger, R.A. (1998). *Developing questions for focus groups*. Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc.

Kvale, S. (1996). Methodes of analysis. In: *An introduction to qualitative research interviewing*, London: Sage, pp. 187-207.

Lepsinger, R. & Lucia, A. (1997). *The Art and Science of 360-degree feedback*. San Francisco: Jossey-Bass Pfeiffer.

Lepsinger, R. & Lucia, A. (2001). Performance Management and Decision Making. In: Bracken, D.W., Timmreck, C.W. & Church, A.H. (2001). *The handbook of multisource feedback*. San Francisco: Jossey-Bass, pp. 318-334.

Lepsinger, R. & Lucia, A. (2009). *The Art and Science of 360-degree feedback*. San Francisco: Jossey-Bass Pfeiffer.

London, M. & Smither, J.W. (2002). Feedback orientation, feedback culture, and the longitudinal performance management process. *Human Resource Management Review*, 12, pp. 81-100.

Luthans, F. & Peterson, S.J. (2004). 360-degree feedback with systematic coaching: empirical analysis suggests a winning combination, *Human Resource Management*, 42, pp. 243-256.

Mabey, C. (2001). Closing the circle: participant views of a 360 degree feedback programme. *Human Resource Management Journal*, 11, pp. 41 – 53.

McMullan, M., Endacott, R., Gray, M.A., Jasper, M., Miller, C., Scholes, J. & Web, C. (2002). Portfolios and assessment of competence: a review of the literature. *Journal of Advanced Nursing*, 41, pp. 283–294.

Morgeson, F.P., Mumford, T.V. & Campion, M.A. (2005). Coming Full Circle, Using Research and Practice to Address 27 Questions About 360-Degree Feedback Programs. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 57, pp. 196-209.

Nieuwenhuis, A.F.M. & Woerkm, M. van (2006). Rationales achter werkplekleren. *Pedagogische studiën*, 83, pp. 343 – 352.

Okkersen, V. (2011). *‘Every Nurse Deserves a Competent Mentor: Welke competenties zijn relevant bij het begeleiden van verpleegkundigen in opleiding door mentoren’* Universiteit Utrecht (forthcoming on Igitur).

Opleidingscentrum UMC Utrecht (2010). *Praktijkopleidingboek MBO- en HBO-studenten verpleegkunde*. Utrecht: Opleidingscentrum UMC Utrecht.

Penny, J.A. (2003). Exploring Differential Item Functioning in a 360-Degree Assessment: Rater Source and Method of Delivery. *Organizational Research Methods*, 6, pp. 61-79.

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

Pool, I., Aantjes, T. & Mulder, H. (2010). Praktijkleren voor alle verpleegkundestudenten binnen het ziekenhuis op één leest. *Onderwijs en gezondheidszorg*, 2, pp. 8-12.

Poortman, C.L. (2007). *Workplace learning processes in senior Secondary Vocational Education*. Enschede: Universiteit Twente.

Putters, K. & Frissen, P. (2006). *Zorg om vernieuwing*. Verkregen op 3 maart 2011 van www.tnsnipo.com.

Raad van Bestuur UMC (2010), *Jaardocument 2010*. Verkregen op 30 juni 2011 van www.umcutrecht.nl.

Rensburg, T. van & Prideaux, G. (2005). Turning professionals into managers using multisource feedback. *Journal of Management Development*, 25, pp. 561-571.

Ridder, J.M., Stokking, K.M., McGaghie, W.C. & Ten Cate, Th.J. (2008). What is feedback in clinical education?, *Medical Education*, 42, pp. 189-197.

Rijksen, G. (2010). *Strategisch plan 2010-2015 directie Onderwijs en Opleidingen, Onbegrensd Onderwijs*. Utrecht: UMC Utrecht.

Rogelberg, S.G., & Waclawski, J. (2001). Instrumentation Design. In: Bracken, D.W., Timmreck, C.W. & Church, A.H. (2001). *The handbook of multisource feedback*. San Francisco: Jossey-Bass, pp. 79-95.

Seifert, C.F. & Yukl, G. (2010). Effects of repeated multi-source feedback on the influence behaviour and effectiveness of managers: A field experiment, *The Leadership Quarterly*, 21, pp. 856-866.

Seifert, C.F., Yukl, G. & McDonald, R.A. (2003). Effects of Multisource Feedback and a Feedback Facilitator on the Influence Behavior of Manager Toward Subordinates, *Journal of Applied Psychology*, 88, pp. 561-569.

Simons P.R.J. (2001). Van opleiden naar human resource development. In: B. van Gent en H. van der Zee. *Handboek human resource development*. 's Gravenhage: Elsevier, pp. 213-228.

Shute, V.J. (2008). Focus on Formative Feedback. *Review of Educational Research*, 78, pp. 153-189.

Smither, J.W., Walker, A.G. & Yap, M.K.T. (2004). Rater- and Ratee-Level Analyses, An Examination of the Equivalence of Web-Based Versus Paper-and-Pencil Upward Feedback Ratings, *Educational and Psychological Measurement*, 64, pp. 40-61.

Silverman, S.B., Pogson, C.E. & Cober, A.B. (2005). When employees at work don't get it: A model for enhancing individual employee change in response to performance feedback. *Academy of Management Executive*, 19, pp. 135-147.

Steensel, K.M., van (2007), De nieuwe werknemer, *Tijdschrift voor HRM*, 2, pp. 81-104.

UMC (2011). 'Missie & strategie'. Verkregen op 22 februari 2011 van www.umcutrecht.nl.

Velde, M. van der, Jansen, P. & Anderson, N. (2004). *Guide to management research methods*. Australia: Blackwell Publishing.

VVD-CDA (2010). *Regeerakkoord: vrijheid en verantwoordelijkheid*. Verkregen op 3 maart 2011 van www.rijksoverheid.nl.

Waldman, D.A. & Atwater, L.E. (2001). Confronting Barriers tot Successful Implementation of Multisource Feedback. In: Bracken, D.W., Timmreck, C.W. & Church, A.H. (2001). *The handbook of multisource feedback*. San Francisco: Jossey-Bass, pp. 463-477.

Windt, W. van der, Velde, F. van der & Kwartel, A. van der (2009). *Arbeid in Zorg en Welzijn*. Utrecht: Prismant.

Woerkom, M. van (2003). *Critical Reflection at Work, bridging individual and organisational learning*. Enschede: Universiteit Twente.

Wood, L., Hassell, A., Whitehouse, A., Bullock, A. & Wall, D. (2006). A literature review of multi-source feedback systems within and without health services, leading to 10 tips for their successful design, *Medical teacher*, 28, pp. e185-e191.

Bijlage 2 Keuze en onderbouwing dataverzameling per focusgroep en/of enquête

Paragraaf	Subparagraaf	Deelonderwerp	Focus + enquête /enquête / niet	Onderbouwing
2.3 Ontwerp	2.3.1 Selectie	Mogelijke feedbackgevers	Focus 1 + enquête	Bij deze onderdelen is het van belang wat de respondenten vinden en waarom. Op basis van de focusgroepen kan dan de antwoordschaal in de enquête zo optimaal mogelijk en specifiek op deze situatie aangepast worden om de resultaten van de focusgroepen te kunnen toetsen.
		Aantal feedbackgevers	Focus 1 + enquête	
		Selecteren van feedbackgevers	Focus 1	Voor dit onderdeel geldt dat dit alleen in de focusgroepen wordt gevraagd. Het is namelijk van belang om de voordelen en de nadelen van verschillende selecteurs binnen het UMC te horen. Op basis daarvan is het aan de onderzoeker om een advies te geven. Bovendien is dit onderwerp te uitgebreid om in de enquête te vragen.
	2.3.2 Verzameling	Deelonderwerpen	-	De literatuur over dit onderwerp zegt voldoende hierover. Dit wordt meegenomen in het advies; hierover hoeft de mening van de respondenten niet gevraagd te worden.
		Vraagstelling	Enquête (evt. focus 4)	Deze items worden in ieder geval in de enquête gevraagd. Indien er tijd over is, worden ze ook in de focusgroep gevraagd. Dit is namelijk een 'nice to have' maar niet verplicht. Deze items worden in de focusgroep op een open wijze (mogelijk met een visualisering ervan) aan de respondenten gevraagd. Het is daarbij mogelijk dat ze over deze deelonderwerpen a.d.h.v. ervaringen met vragenlijsten binnen het UMC een mening

				hierover hebben en deze kunnen delen. De ranges die in de focusgroepen genoemd worden kunnen dan vertaald worden naar een antwoordenschaal in de enquête.
	Zelfde of verschillende vragenlijsten	-		Dit is te bepalen door de onderzoeker. Er wordt hierbij dus niet naar de mening van de respondenten gevraagd.
	Antwoordenschaal	Enquête (focus 4)		<i>Idem onderbouwing enquête (focus 4)</i>
	Medium	Enquête		Hierbij zijn slechts drie mogelijkheden nodig o.b.v. persoonlijke voorkeur. Dit wordt dus alleen in de enquête gevraagd.
2.3.3 Analyse		(Focus 4)		Dit onderwerp is te specifiek om aan respondenten te vragen. Het enige wat de onderzoeker wenselijk acht is dat deelnemers van de focusgroepen kiezen uit enig beeldmateriaal welke soort grafiek hen het meeste inzicht verschaft in de scores. Dit zal alleen plaatsvinden wanneer daar tijd voor is in de focusgroepen.
2.3.4 Anonimiteit		Focus 2		Dit dient ook in de focusgroepen besproken te worden. Het is van belang om te achterhalen wat voor mening de ontvangers en feedbackgevers hebben over anonimiteit en de haalbaarheid van anonimiteit. Op basis van de voor- en nadelen uit de focusgroepen, schrijft de onderzoeker het advies. Bovendien is ook dit onderwerp te uitgebreid om in de enquête te behandelen.
2.3.5 Tijdpad	Tijdpad dataverzameling en analyse	Enquête (Focus 1)		Alle tijdstippen kunnen gevraagd worden in de enquête, aangezien dit weer harde aantallen zijn. In de focusgroep dient echter wel gediscussieerd te worden over het tijdstip van het jaar waarin het plaats kan vinden (o.a. niet in
	Frequentie MSF proces	Enquête		

				beoordelingstijd etc.)
2.4 Implemen tatie	2.4.1 Implementatie aspecten voor training en afdeling	Validering van het instrument	Focus 3	Dit is een noodzaak om een goede vragenlijst te krijgen. Respondenten hoeven hier dus geen mening over te hebben
		Duidelijkheid over het proces	Focus 3	In algemene zin vragen naar nog overige belangrijke punten bij de implementatie van het proces. Kan zijn dat de respondenten dit benoemen, kan ook zijn dat ze dit niet benoemen. Bij wel benoemen of nieuwe dingen benoemen kan dit meegenomen worden in de enquête. Benoemen ze hierbij geen zaken meer dan wordt de literatuur als antwoordmogelijkheden gebruikt.
		De resultaten ... en dan?	Focus 3	In algemene zin vragen naar nog overige belangrijke punten bij de implementatie van het proces. Kan zijn dat de respondenten dit benoemen, kan ook zijn dat ze dit niet benoemen. Bij wel benoemen of nieuwe dingen benoemen kan dit meegenomen worden in de enquête. Benoemen ze hierbij geen zaken meer dan wordt de literatuur als antwoordmogelijkheden gebruikt.
		Evaluatie	-	Dit is belangrijk om de vragenlijst aan te kunnen passen en up to date te houden. Respondenten hoeven hierover geen mening te hebben of te geven.
	2.4.2 Implementatie aspecten voor afdeling	Omgeving	Focus 3	In algemene zin vragen naar nog overige belangrijke punten bij de implementatie van het proces. Kan zijn dat de respondenten dit benoemen, kan ook zijn dat ze dit niet benoemen. Bij wel benoemen of nieuwe dingen benoemen kan dit meegenomen worden in de enquête. Benoemen ze hierbij geen zaken meer dan wordt de literatuur als antwoordmogelijkheden gebruikt.
		Afstemming met organisatie en HR	Focus 3	In algemene zin vragen naar nog overige belangrijke punten bij de implementatie van het proces. Kan zijn dat de respondenten dit benoemen, kan ook zijn dat ze dit niet benoemen. Bij wel benoemen of nieuwe dingen benoemen kan dit meegenomen worden in de enquête. Benoemen ze hierbij geen zaken meer dan wordt de literatuur als antwoordmogelijkheden gebruikt.

Bijlage 3 Gesprekshandleiding

Voraf meenemen

Gesprekshandleiding

Opname apparatuur

Naambordjes

Pen en papier

Verschillende kleuren post-its

(Van de respondenten wordt geen voorbereiding verwacht)

Inleiding focusgroep (15 min.)

Gespreksleider: Henrike

- Welkom heten
- Onderzoekers voorstellen
- Doel onderzoek en gesprek
- Anonimiteit/vertrouwelijkheid bespreken
- Voorstelrondje deelnemers
- Tijdschema + werkwijze (o.a. zo stil mogelijk zijn en telefoon op stil i.v.m. opname, wanneer tijd om koffie te halen/ naar het toilet te gaan, niet door elkaar praten etc.)

Eerste deel focusgroep: Vincent (35 min.)

Gespreksleider: Henrike

Break (5 min.)

Alleen om naar de WC te gaan of om nieuwe koffie/thee in te schenken.

Tweede deel focusgroep: Henrike (35 min.)

Gespreksleider: Vincent

In dit deel van de focusgroep gaan we het hebben over de fysieke vorm van het instrument en alles wat daarbij komt kijken. In deze focusgroep gaan we kijken naar hoe je je feedback verzamelt (door wie, op welke manier, hoeveel etc.), hoe de vragenlijst er qua lay-out uit moet zien (kleur, aantal vragen, wel/geen kopjes) en hoe het zit met de anonimiteit van de vragenlijst. Jullie krijgen steeds een situatie voorgelegd, waarover we met elkaar in gesprek gaan. De gespreksleider kan daarop doorvragen als hij iets specifiek wil weten van jullie over de casus.

Overgangsvraag: draagvlak (5 min.)

Alleen voor mentoren: Hoe krijg je op dit moment inzicht in hoe je studenten begeleidt?

Voor experts en studenten: Geef je op dit moment al feedback op de begeleiding van een mentor?

- Heb je behoefte aan een feedbackvragenlijst waardoor je mentoren feedback kunt geven op zijn/haar begeleidingscompetenties?
- Ben je bereid voor je/een mentor een feedbackvragenlijst in vullen? Waarom wel niet? Op welke manier wil je het liefst feedback geven?
- Maakt het nog uit of het voor de training is of 'gewoon' voor eigen inzicht van de mentor?

1. Feedbackgevers¹ (10 min.)

Mentor: Je doet mee aan een training werkbegeleiding voor mentoren en als instap moet/wil je inzicht krijgen in je begeleidersrol. Je organiseert een multisource feedbackproces. Het instrument is al beschikbaar. Hoe zou jij dit aanpakken?

Punten die hierbij aan de orde moeten komen, zijn:

- Wanneer zou je dit proces starten?
- Wil jij je eigen feedbackgevers selecteren of moet iemand anders dat doen (bijv. leidinggevende/trainer)? En waarom?
- Als je het zelf moet doen: welke feedbackgevers selecteer je en hoe doe je dat (denk aan persoonlijke eigenschappen, functie, (on)bekendheid, tijdspanne samenwerking etc.)
- Hoeveel feedbackgevers zou je kunnen selecteren en welke functies hebben die (vooral)?
- Wie zou je graag nog meer kunnen vragen, maar is lastig of kan niet in jouw situatie?

Voor student en experts: Je krijgt een vragenlijst van je/een mentor die mee doet aan de training werkbegeleiding voor mentoren. Hij/zij vraagt je om een feedbackvragenlijst voor hem/haar in te vullen.

- Wat is het ideale moment om feedback te geven en wanneer juist niet? Wanneer (op welk tijdstip van het cursusjaar) ben je wel of niet bereid de vragenlijst voor de mentor in te vullen en waarom?
- Heeft de relatie die jij met een persoon heeft, invloed op de antwoorden die je geeft? *(Bijvoorbeeld: Expert: Je hebt binnenkort iets van je mentor nodig, geeft je dan minder negatieve antwoorden. Student: Jij traint het kind van je mentor bij een sport en kent hem/haar dus privé, heeft dit invloed op de antwoorden die je geeft?)*

2. Anonimiteit (10 min.)

Een mentor/ je mentor/ collega mentor vraagt je haar feedback te geven door mee te doen met een multisource feedback proces. Hoe anoniem moet dit zijn?

In kaart brengen wie de antwoorden mogen zien op een flap-over/whiteboard a.d.h.v. onderstaande tabel. Deelnemers mogen meerdere antwoorden geven. NB: Het gaat hierbij om je individuele antwoorden die ze mogelijk te zien zijn. De rapportage krijgt de persoon in ieder geval zelf.

	Frequentie
Niemand	
Persoon die jij feedback geeft	
Je leidinggevende	
De trainer	

In discussie gaan over tabel (als eerste bespreken de rij met de minste kruisjes). Hierbij dient aan de orde te komen per rij (linkerkolom):

- o Invloed op antwoorden
- o Verschil tussen open – gesloten vragen

¹ Bij het begin van deze vraag is het verstandig om duidelijk te maken wie feedbackgevers zijn. Feedbackgevers zijn de mensen die je vraagt om voor jou een vragenlijst in te vullen. Andere woorden zijn: respondenten, beoordelaars. Is dat duidelijk?

3. Implementatie (10 min.)

Waar moet het UMC/Opleidingscentrum rekening mee houden als deze vragenlijst straks daadwerkelijk geïmplementeerd wordt in de training of op de afdeling ²(iets wat tot nu toe nog niet aan de orde is geweest)?

- *Alleen voor de mentor:* Heb je behoefte aan een feedbackvragenlijst die je kunt uitzetten bij je collega's etc.? En waarom?
- *Alleen voor de mentor:* Heb je een voorkeur voor mondelinge of schriftelijke terugkoppeling van feedback (of beide)?
- Welke functie/persoon is geschikt om de gegevens te analyseren?

Mogelijke antwoorden zijn: vervolgesprek leidinggevende, leerklimaat in orde, koppelen van opleiding aan verbeterpunten, coachingstraject.

Tips waaraan ze kunnen denken: uitzetten, evalueren, motiveren, koppelen uitkomsten

4. Lay-out vragenlijst (als er tijd over is, anders alleen in enquête)

Als er nog tijd is, kort een aantal vragen over lay-out bediscussiëren. Dit zou gaan om de volgende punten:

- Gebruik van open en/of gesloten vragen?
- Voorkeur + leesbaarheid grafiek/tabel in rapport (voorleggen optie 1-4)?
- Positieve en negatieve ervaringen met vragenlijsten in UMC (aantal printen als voorbeeld)?

Afsluiting & Evaluatie (15 min.)

Gespreksleider: Vincent

- o Zijn er nog belangrijke punten niet aan de orde gekomen?
- o Heb je feedback op de focusgroep en/of onderzoekers ter verbetering van de volgende focusgroepen?
- o Toelichting verdere procedure
- o Bedanken voor deelname

² Deze vraag in eerste instantie alleen betrekken op training. Mocht er weinig reactie komen dan ook betrekken op als het instrument op de afdeling gebruikt gaat worden.

Bijlage 4 Van focusgroepen naar enquête

De enquête is gevolgd op de focusgroepen. In dit onderdeel van de methode wordt beschreven in hoeverre de vragen uit de enquête opgesteld zijn aan de hand van de theorie en/of de uitkomsten van de focusgroepen. Dit is per vraag besproken. De eerste drie vragen, 3.1 – 3.3, zijn alleen door de mentoren ingevuld. De overige vragen zijn door alle respondenten ingevuld.

3.1 Ik heb behoefte aan feedback van anderen over mijn functioneren als mentor.

Deze vraag is van belang om het uiteindelijke advies voor de implementatie gericht te kunnen schrijven. Veel behoefte aan een feedbackvragenlijst zal minder vragen van de implementatie van het instrument dan weinig behoefte aan feedback. Uit een focusgroep met mentoren blijkt dat men behoefte heeft aan feedback. De onderzoeker beseft dat dit een sociaal wenselijk antwoord kan zijn. Daarom is deze stelling opgenomen in de enquête en algemeen gesteld met de mogelijkheid om helemaal mee oneens tot helemaal mee eens te antwoorden.

3.2 Welke doelgroepen zou u uitnodigen om feedback over uw functioneren als mentor te geven? (Meerdere antwoorden mogelijk)

Voor dit onderwerp is besloten dat dit zowel in de focusgroepen als in de enquête gevraagd zou worden. Uit de literatuur kwamen de volgende mogelijke antwoordcategorieën naar voren: student, collega, leidinggevende, patiënt en andere werkers in de zorg. Deze functies werden in de focusgroepen ook benoemd. Daarnaast werden de volgende functies nog benoemd, zie ook de tabel 1: studieloopbaanbegeleider, mentorcoach (deze functie valt binnen het UMC onder aandachtsvelder opleider), collega-mentor en regieverpleegkundige of dagcoördinator. Deze worden dan ook aan de antwoordmogelijkheden toegevoegd. Op verzoek van het UMC is ook de opleider van de training werkbegeleiding voor mentoren opgenomen. Dit kwam echter niet uit de focusgroepen. De functie secretaresse is niet opgenomen in de antwoordencategorieën, omdat zij geen of nauwelijks een directe mogelijkheid hebben om een mentor te observeren. Bovendien valt de functie secretaresse onder de categorie 'andere medewerkers in de zorg'.

3.3 Hoeveel medewerkers zou u uitnodigen om voor u een feedbackformulier in te vullen?

Ook voor deze vraag geldt dat is besloten dat deze zowel in de focusgroep als in de enquête gesteld zou worden. Uit de focusgroepen blijkt dat de deelnemers tussen de twee en de vijf feedbackgevers zouden uitnodigen, zie tabel 2. Om respondenten van de enquête hier de vrijheid te geven, wordt dit een open vraag en geen gecategoriseerde vraag. Dit is ook eenvoudig te analyseren en te vergelijken met de resultaten uit de focusgroepen.

4.1 Ik geef nu al feedback aan (collega) mentoren op hun begeleidingsvaardigheden.

Deze vraag is evenals 3.1 van belang om gericht advies te kunnen geven aan het Opleidingscentrum over de implementatie van het feedbackinstrument. De mate waarin men nu al feedback geeft, zegt iets over de feedbackcultuur van de afdeling en de tijd die mensen erin steken. Hierop dient het advies afgestemd te worden. Uit de focusgroepen blijkt dat er nogal verschil tussen afdelingen bestaat wat betreft het geven van feedback aan (collega) mentoren. Deze vraag kan met de huidige antwoordcategorieën, variërend tussen 'nooit' en 'altijd' voor een bredere populatie in kaart gebracht worden.

4.2 Ik ben bereid om een feedbackvragenlijst voor een (collega) mentor in te vullen.

Deze vraag dient meer inzicht te verschaffen in het draagvlak voor het feedbackinstrument onder de populatie. Hierop dient het implementatieadvies afgestemd te worden. Uit de focusgroepen blijkt dat de deelnemers allemaal bereid zijn om de feedbackvragenlijst voor een (collega) mentor in te vullen. Gezien de kans op sociaal wenselijkheid en het onderzoeken van een bredere populatie is deze stelling opgenomen in de enquête en algemeen gesteld met de antwoordcategorieën van helemaal niet bereid tot helemaal bereid.

5.1 Welke soort vragen zou u in willen vullen?

Voor vraag 5.1 is besloten om deze alleen in de enquête te behandelen. Het onderwerp van deze vraag is in de focusgroepen echter wel een aantal keer aan de orde gekomen. Hieruit blijkt dat deelnemers nogal verdeeld reageren over de wens om open en/of gesloten vragen in te vullen. Zowel uit de theorie als de focusgroepen, op initiatief van de deelnemers, kwamen de mogelijkheden 'alleen gesloten vragen', 'vooral gesloten vragen, maar een enkele open vraag is ook goed' en 'alleen open vragen' naar voren. Om de antwoordmogelijkheden uitputtend te maken is ook 'vooral open vragen, maar een enkele gesloten vraag is ook goed' toegevoegd.

5.2 Op welke manier zou u een feedbackvragenlijst willen invullen?

Ook de manier waarop men de feedbackvragenlijst gaat invullen zou alleen bevraagd worden in de enquête. Het is echter ook in de focusgroepen, op initiatief van de deelnemers, aan bod gekomen. Uit de theorie kwamen drie mogelijkheden naar voren, namelijk mondeling, elektronisch en schriftelijk. Uit de focusgroepen kwam mondeling niet terug, maar elektronisch en schriftelijk wel. Daarnaast kwam uit de focusgroepen ook de mogelijkheid naar voren om de feedbackvragenlijst mondeling te bespreken met de mentor (ontvanger). Daardoor is de antwoordcategorie mondeling gesplitst in 'mondeling (telefonisch) met een onafhankelijk persoon' en 'mondeling met de mentor'.

5.3 Welke antwoordenschaal vindt u het fijnst om in te vullen?

Dit deelonderwerp komt eveneens alleen in de enquête aan de orde. De schalen zijn dan ook gebaseerd op de schalen die voorkomen in de theorie. Toch is er in één focusgroep wel over antwoordschalen gesproken. Uit een focusgroep kwam naar voren dat men het beter vond om even schalen te gebruiken zodat respondenten gedwongen worden om te kiezen. Ook uit de literatuur blijkt dat dit het belangrijkste verschil is tussen de verschillende schalen. Daarom is in de instructie van deze vraag aandacht besteed aan dat verschil.

6.1 Hoeveel tijd heeft u nodig tussen het ontvangen en retourneren van de feedbackvragenlijst?

Deze vraag is ook gebaseerd op theorie. Uit de theorie blijkt dat twee weken voldoende is om een vragenlijst in te vullen. Hieruit komen de antwoordcategorieën '1 tot 2 weken' en '2 tot 3 weken' uit. De andere antwoordcategorieën zijn toegevoegd om de antwoordmogelijkheden uitputtend te houden.

6.2 Hoeveel tijd wilt u maximaal besteden aan het invullen van een feedbackvragenlijst?

Ook deze fase is een stap in het proces van feedback geven die volgens de theorie en de uitkomsten van de focusgroepen zo kort mogelijk gehouden moet worden. Er is gekozen voor een open antwoordcategorie met 'het aantal minuten'. Hierdoor kunnen respondenten hun persoonlijke mening exact weergeven.

6.3 Hoeveel weken heeft u nodig om een (collega) mentor te observeren voordat u feedback kunt geven op zijn of haar begeleidingscompetenties?

Deze vraag is opgesteld op basis van de theorie en is niet behandeld in de focusgroepen. De literatuur geeft aan dat men minimaal één maand nodig heeft om iemand te observeren alvorens feedback te geven. Hierop is variatie mogelijk. Om deze variatie onder de populatie weer te geven, is de respondenten gevraagd in aantal weken te antwoorden en niet in aantal maanden.

6.4 Hoe vaak zou u een feedbackvragenlijst willen invullen voor dezelfde (collega) mentor?

Ook voor deze vraag geldt dat deze gebaseerd zou zijn op literatuur. Dit onderwerp is echter ook in vier van de zes focusgroepen aan de orde gekomen. Uit de literatuur blijkt dat herhaling tussen de twee keer per jaar en één keer per vijf jaar plaats vindt. Deelnemers in de focusgroepen geven echter aan dat de vragenlijst tussen de één en zes keer per jaar afgenomen mag worden. Daarom heeft de onderzoeker ervoor gekozen om de respondenten van de enquête te laten antwoorden in aantal keer per jaar en niet aantal keer per vijf jaar. De onderzoeker is zich ervan bewust dat respondenten nu niet snel minder dan één keer per jaar zullen noteren. De kans dat respondenten deze mening hebben, is echter heel klein zo blijkt uit de focusgroepen. Zowel de antwoordmogelijkheid van 'hoeveel keer per vijf jaar' als 'hoeveel keer per jaar' geeft sturing aan het antwoord van de respondent. Daarom is voor de meest voor de hand liggende antwoordmogelijkheid op basis van de focusgroepen gekozen.

6.5 Het doel is dat de te ontwikkelen feedbackvragenlijst makkelijk bruikbaar is in de praktijk. Heeft u nog ideeën over hoe de vragenlijst eruit moet zien?

Deze vraag is toegevoegd op basis van de focusgroepen. Dezelfde vraag is gesteld in de focusgroepen. Hier kwamen veel verschillende antwoorden uit. Die zijn onmogelijk te categoriseren in een uitputtende lijst met antwoordmogelijkheden. Daarom wordt deze open vraag ook in de enquête gesteld.

Bijlage 5 Enquête

INLEIDING ENQUETE

U staat op het punt een korte enquête in te vullen gericht op de begeleiding van studenten door mentoren. De uitkomsten van de enquête zullen gebruikt worden om een feedbackvragenlijst te ontwikkelen gericht op de begeleiding van studenten door mentoren. Mentoren krijgen op deze manier beter inzicht in de begeleiding die zij geven aan studenten. De feedbackvragenlijst wordt zo opgezet dat verschillende doelgroepen (bijvoorbeeld studenten, collega's en teamleiders) deze kunnen invullen voor een mentor. Het is de bedoeling dat de feedbackvragenlijst gebruikt gaat worden in de training werkbegeleiding voor mentoren. Daarnaast wordt de feedbackvragenlijst ook aan afdelingen aangeboden om deze naar eigen inzicht te gebruiken.

Door de enquête in te vullen geeft u uzelf inspraak in de inhoud en vormgeving van de feedbackvragenlijst. Ook helpt u ons met onze masterscriptie.

De volgende aandachtspunten zijn van belang bij het invullen van de enquête:

- Het duurt maximaal 10 tot 15 minuten om de enquête in te vullen.
- Wij vragen van u om de instructie voorafgaande aan de vragen goed te lezen! U kunt alleen meerdere antwoorden geven als dit in de vraag vermeld staat.
- Wij zijn op zoek naar uw mening, u kunt dan ook geen foute antwoorden geven.
- Uw antwoorden worden anoniem verwerkt. De gegevens blijven bij de onderzoekers en zijn niet inzichtelijk voor het UMC Utrecht.

Mocht u vragen hebben over de enquête dan kunt u deze stellen aan Henrike Verhoeve (H.Verhoeve@umcutrecht.nl).

Alvast hartelijk bedankt voor het invullen!

Henrike Verhoeve & Vincent Okkersen
Masterstudenten Strategisch Human Resource Management
Stagiaires Opleidingscentrum

1. ALGEMEEN

1.1 Ik ben een:

- Man
- Vrouw

1.2 Mijn leeftijd is:

1.3 Mijn functie is (voor uitleg mentor en aandachtsvelder opleiden zie toelichting hieronder):

(Er zijn meerdere antwoorden mogelijk)

- Student (MBO)
- Student (HBO)
- Student (verpleegkundige vervolgopleiding)
- Mentor (vaste werkbegeleider)
- Leidinggevende (van verpleegkundige)
- Aandachtsvelder opleiden (mentorcoach)
- Anders

Toelichting bij bovenstaande vraag

De definitie van **mentor** uit het POB is: de mentor is verantwoordelijk voor het totale begeleidingsproces van de stage/praktijkleerperiode van de student. Hij/zij voert voortgangs- en beoordelingsgesprekken met de student en ondersteunt de student bij het opstellen van zijn of haar persoonlijk ontwikkelingsplan (POP).

De definitie van **aandachtsvelder opleiden** (vaak ook mentorcoach, praktijkopleider, seniorverpleegkundige met aandachtsgebied opleiden genoemd) uit het POB is: de aandachtsvelder is mede verantwoordelijk voor een optimale kwaliteit van het praktijkleren op de afdeling. Hij/zij signaleert knelpunten en doet aanbevelingen voor een adequaat opleidingsklimaat. De aandachtsvelder coacht mentoren en informeert hen over wijzigingen in de curricula.

1.4 Indien u bij bovenstaande vraag 'anders' heeft ingevuld, wilt u dan hieronder uw functie invullen?

1.5 Indien u als functie 'student' heeft ingevuld, in welk cursusjaar van uw opleiding zit u nu?

- Jaar 1
- Jaar 2
- Jaar 3
- Jaar 4

1.6 Ik werk binnen de divisie:

- Hart & Longen
- Heelkundige Specialismen
- Hersenen
- Interne Geneeskunde & Dermatologie
- Kinderen

- Vrouw & baby
- Anders

2. COMPETENTIES

Deel Co-onderzoeker

3. VRAGEN ALLEEN VOOR MENTOREN (VASTE WERKBEGELEIDERS)

Bent u een mentor (vaste werkbegeleider)? Vul dan de onderstaande drie vragen in. Bent u geen mentor? Ga dan door met onderdeel 4.

3.1 Ik heb behoefte aan feedback van anderen over mijn functioneren als mentor.

- Helemaal niet mee eens
- Niet mee eens
- +/- Neutraal
- + Mee eens
- ++ Helemaal mee eens
- Niet van toepassing

3.2 Welke doelgroepen zou u uitnodigen om een feedbackvragenlijst in te vullen over uw functioneren als mentor? (Meerdere antwoorden mogelijk)

- Aandachtsvelders opleiden (mentorcoaches)
- Andere medewerkers in de zorg (bijvoorbeeld artsen, fysiotherapeuten)
- Collega's
- Collega mentoren
- Leidinggevenden / teamleiders
- Opleiders van de training werkbegeleiding voor mentoren
- Patiënten
- Regieverpleegkundigen / dagcoördinatoren
- Studenten
- Studieloopbaanbegeleiders
- Anders
- Geen mening

3.3 Hoeveel medewerkers zou u uitnodigen om voor u een feedbackvragenlijst in te vullen?

_____ medewerkers

4. FEEDBACK GEVEN

Onderstaande vragen dienen weer door iedereen beantwoord te worden.

Hieronder volgen een tweetal vragen over het geven van feedback aan (collega) mentoren.

4.1 Ik geef nu al feedback aan (collega) mentoren op hun begeleidingsvaardigheden.

- Nooit
- Soms
- +/- Regelmatig
- + Vaak
- ++ Altijd
- Niet van toepassing

4.2 Ik ben bereid om een feedbackvragenlijst voor een (collega) mentor in te vullen.

- Helemaal niet bereid
- Niet bereid
- +/- Neutraal
- + Bereid
- ++ Helemaal bereid
- Niet van toepassing

5. FEEDBACKVRAGENLIJST

Hieronder volgen een aantal vragen over hoe een feedbackvragenlijst eruit zou kunnen gaan zien.

5.1 Wat voor soort vragen zou u in willen vullen?

- Alleen gesloten vragen
- Vooral gesloten vragen, maar een enkele open vraag is ook goed
- Vooral open vragen, maar een enkele gesloten vraag is ook goed
- Alleen open vragen
- Geen mening

5.2 Op welke manier zou u een feedbackvragenlijst willen invullen?

- Mondeling (in een gesprek) met de mentor zelf
- Mondeling (telefonisch) met een onafhankelijk persoon
- Elektronisch (via internet)
- Schriftelijk (op papier)
- Geen mening

Toelichting bij onderstaande vraag

Deze vraag gaat over verschillende antwoordenscalen die mogelijk zijn bij het invullen van een feedbackvragenlijst.

Alle antwoordenscalen lopen van helemaal niet mee eens tot helemaal mee eens. Bij een antwoordschaal met vijf of zeven antwoordmogelijkheden is het antwoord "neutraal" als keuze gegeven. Bij een schaal met vier of zes antwoordmogelijkheden is dit niet mogelijk. Bij tien antwoordmogelijkheden is het de bedoeling dat u een rapportcijfer geeft van 1 (slecht) tot 10 (uitstekend).

5.3 Welke antwoordenschaal vindt u het fijnst om in te vullen? (voor uitleg over de antwoordenscalen: zie toelichting hierboven)

- Vier antwoordmogelijkheden
- Vijf antwoordmogelijkheden
- Zes antwoordmogelijkheden
- Zeven antwoordmogelijkheden
- Tien antwoordmogelijkheden
- Geen mening

6. TIJDPAD FEEDBACKPROCES

Hieronder worden u een aantal stappen in het feedbackproces voorgelegd. U kunt bij iedere stap aangeven hoeveel tijd u daarvoor zou willen krijgen.

6.1 Hoeveel tijd heeft u nodig tussen het ontvangen en retourneren van een feedbackvragenlijst?

- Minder dan 1 week
- 1 tot 2 weken
- 2 tot 3 weken
- 3 tot 4 weken
- Meer dan 4 weken
- Geen mening

6.2 Hoeveel minuten wilt u maximaal besteden aan het invullen van een feedbackvragenlijst?

6.3 Hoeveel weken heeft u nodig om een (collega) mentor te observeren voordat u feedback kunt geven op zijn of haar begeleidingscompetenties?

6.4 Hoeveel keer per jaar zou u een feedbackvragenlijst willen invullen voor dezelfde (collega) mentor?

6.5 Het doel is dat de te ontwikkelen feedbackvragenlijst makkelijk bruikbaar is in de praktijk. Heeft u nog ideeën over hoe de vragenlijst eruit zou moeten zien of geïmplementeerd zou moeten worden?

7. TOT SLOT

7.1 Heeft u nog vragen of opmerkingen naar aanleiding van deze enquête?

7.2 Als u de resultaten van dit onderzoek wilt ontvangen, kunt u hieronder uw e-mailadres invullen.
(Deze vraag wordt losgekoppeld van uw overige antwoorden waardoor uw anonimiteit gewaarborgd blijft.)

BEDANKT VOOR UW MEDEWERKING!

Bijlage 6 Brieven

In deze bijlage zijn de brieven opgenomen die gebruikt zijn voor de correspondentie voorafgaand aan de focusgroepen en de enquête. De eerste twee brieven zijn een uitnodiging en een bevestiging voor de focusgroepen. De derde en vierde brief zijn twee uitnodigingen voor de enquête gericht aan verschillende doelgroepen.

6.1 Focusgroepen – uitnodiging gericht aan contactpersonen per afdeling

Beste collega,

Om deelnemers te werven voor een aantal focusgroepen willen wij u vragen of u wilt optreden als intermediair. De focusgroepen worden afgenomen voor een onderzoek naar de begeleiding door mentoren (of vaste werkbegeleiders).

Informatie over het onderzoek

Voor het professionaliseren van het praktijkleren wordt een instrument om feedback te geven ontwikkeld voor mentoren. Zij kunnen op deze manier beter inzicht krijgen in de begeleiding die zij geven aan studenten. Dit instrument gaat gebruikt worden in de training werkbegeleiding voor mentoren. Dit instrument wordt, op verzoek van het Opleidingscentrum, ontwikkeld door twee studenten (Henrike Verhoeve en Vincent Okkersen) van de Universiteit Utrecht onder begeleiding van Inge Pool (Opleidingscentrum).

Informatie over de focusgroepen

Voor dit onderzoek willen we graag de input van medewerkers uit het werkveld. Dit wordt georganiseerd in focusgroepen. Tijdens deze bijeenkomsten wordt gevraagd naar de competenties die mentoren hebben en hoe de vorm van het instrument eruit moet gaan zien. Door middel van de focusgroepen krijgen de doelgroepen inspraak in de inhoud en vorm van het feedbackinstrument. De focusgroep zal ongeveer **twee uur** in beslag nemen.

Opgave deelnemers

Voor de focusgroepen zijn wij op zoek naar studenten, mentoren en leidinggevend en of aandachtsvelders opleiden (onder andere mentorcoaches). Om deze doelgroepen te benaderen hebben wij uw hulp nodig. Graag ontvangen wij van u de contactgegevens **per afdeling** van:

- 1 leidinggevende van mentoren of een aandachtsvelder opleiden (o.a. mentorcoaches);
- 2 studenten, indien mogelijk één MBO-student en één HBO-student;
- 2 mentoren (vaste werkbegeleiders), die verantwoordelijk zijn voor het totale begeleidingsproces van de student; degene die voortgangs- en beoordelingsgesprekken voert met de student.

Het is mogelijk om de gegevens in te vullen in de tabel hieronder. Voor het selecteren van de deelnemers zijn de volgende aandachtspunten van belang:

- Selecteer personen die op voorgestelde data en tijd kunnen deelnemen;
- U kunt uzelf ook opgeven, indien u onder één van de eerder genoemde groepen valt.

De personen die u opgeeft zullen wij vervolgens een bevestigingsmail sturen met daarin aanvullende informatie.

Wie	Datum + tijd	Locatie	Naam + e-mail
Leidinggevende/ aandachtsvelder opleiden	Maandag 4 april 14.00 – 16.00 uur	HvdB-gebouw 4.04a	
Student	Woensdag 6 april 14.00 – 16.00 uur	HvdB-gebouw 4.74	
Student	Woensdag 20 april 14.00 – 16.00 uur	HvdB-gebouw 4.74	
Mentor	Donderdag 7 april 14.00 – 16.00 uur	HvdB-gebouw 4.74	
Mentor	Donderdag 21 april 14.00 – 16.00 uur	HvdB-gebouw 2.62	

Wat wordt er met de uitkomsten gedaan?

De gegevens uit de focusgroepen worden geanalyseerd. Aan de hand van de uitkomsten wordt een enquête gemaakt. Deze zullen naar iedere student, mentor, leidinggevende en aandachtsvelder opleiden verstuurd worden, zodat we onder een grotere groep kunnen toetsen of onze conclusies kloppen. Rond mei 2011 krijgt u hierover nog een keer een mail van ons.

Verder zullen de deelnemers aan de focusgroepen als dank voor hun inzet op de hoogte gebracht worden van de uitkomsten van de focusgroepen (en de enquêtes). Deze ontvangen zij in juli 2011.

De uitkomsten van zowel de focusgroepen als de enquête worden door het Opleidingscentrum gebruikt om een feedbackinstrument te ontwikkelen. Deze zal bij de training voor mentoren gebruikt gaan worden. Dit instrument wordt ook ter beschikking gesteld aan afdelingen die dit zouden willen gebruiken.

Tot slot

Mochten er nog vragen zijn dan kunt u deze stellen aan Vincent (V.Okkersen@umcutrecht.nl).

Graag ontvangen wij de gegevens van de deelnemers **uiterlijk vrijdag 25 maart 2011** per mail naar Vincent.

Alvast hartelijk bedankt voor de moeite!

Met vriendelijke groet,

Helga Kragten
Senior opleider/adviseur

Henrike Verhoeve en Vincent Okkersen
Masterstudenten Strategisch Human Resource Management, Universiteit Utrecht
Stagiaires Opleidingscentrum, UMC Utrecht
V.Okkersen@umcutrecht.nl

6.2 Focusgroepen – Bevestigingsmail aan deelnemers focusgroepen

Geachte heer, mevrouw,

Hartelijk dank voor uw opgave voor een focusgroep. Wij stellen het erg op prijs dat u mee wilt werken door uw mening te geven over dit onderwerp. In deze brief vindt u meer informatie over de focusgroep.

Tijd en plaats

U heeft zich opgegeven voor de focusgroep voor leidinggevende/aandachtsvelder opleiden. Deze focusgroep zal plaatsvinden op maandag 4 april van **14.15** tot 16.00 uur in HvdB-gebouw 4.04a. LET OP in verband met het roosteren van de zaal is de focusgroep een kwartier verzet!

of

U heeft zich opgegeven voor de focusgroep voor studenten. Deze focusgroep zal plaatsvinden op woensdag 6 april van 14.00 tot 16.00 uur in HvdB-gebouw 4.74.

of

U heeft zich opgegeven voor de focusgroep voor mentoren. Deze focusgroep zal plaatsvinden op donderdag 7 april van 14.00 tot 16.00 uur in HvdB-gebouw 4.74.

of

U heeft zich opgegeven voor de focusgroep voor studenten. Deze focusgroep zal plaatsvinden op woensdag 20 april van 14.00 tot 16.00 uur in HvdB-gebouw 4.74.

of

U heeft zich opgegeven voor de focusgroep voor mentoren. Deze focusgroep zal plaatsvinden op donderdag 21 april van 14.00 tot 16.00 uur in HvdB-gebouw 2.62.

We verzoeken u op tijd aanwezig te zijn.

Het onderzoek

Voor het professionaliseren van het praktijkleren wordt een instrument ontwikkeld om feedback te geven aan mentoren. Zij kunnen op deze manier beter inzicht krijgen in de begeleiding die zij geven aan studenten. Dit instrument zal gebruikt worden in de training werkbegeleiding voor mentoren.

Tijdens de focusgroep wordt gevraagd naar de competenties die mentoren (nodig) hebben en hoe de vorm van het instrument eruit moet gaan zien.

De focusgroep

In de focusgroep zal door middel van een groepsgesprek/discussie zo veel mogelijk informatie over het te ontwikkelen feedback instrument verzameld worden. Er zal allereerst ingegaan worden op de een voorgeselecteerde lijst met competenties (voor de begeleiding door mentoren). We zullen bediscussiëren of er competenties missen of bijgevoegd moeten worden en of er competenties samengevoegd of gesplitst dienen te worden.

Daarna zal het gesprek zich richten op de vorm van het feedbackinstrument. Hierbij praten we met elkaar over (1) in hoeverre je behoefte hebt aan feedback, (2) wie er feedback zou kunnen geven, (3) de anonimiteit van de antwoorden die je geeft en (4) hoe het instrument eruit moet zien en in de praktijk uitgevoerd gaat worden (implementatie).

Tijdens de focusgroep zal er voor koffie en thee worden gezorgd.

Opname

Voor een zo goed mogelijke analyse zal het gesprek (door middel van een audio tape) worden opgenomen. Met de opgenomen gegevens zal vertrouwelijk worden omgegaan. Daarnaast is het ook belangrijk dat u als lid van de focusgroep vertrouwelijk omgaat met de informatie die u hoort van de andere leden van de focusgroep.

Mocht u bezwaar hebben tegen opname dan kunt u dit per ommekeer kenbaar maken.

Wat wordt er met de uitkomsten gedaan?

Aan de hand van de uitkomsten van de focusgroepen wordt een enquête gemaakt. Deze zal naar iedere student, mentor, leidinggevende en aandachtsvelder opleiden verstuurd worden, zodat we onder een grotere groep kunnen toetsen of onze conclusies kloppen. Rond mei 2011 krijgt u hierover nog een keer een mail van ons.

De uitkomsten van zowel de focusgroepen als de enquête worden door het Opleidingscentrum gebruikt om het feedbackinstrument te ontwikkelen.

Als deelnemer aan de focusgroep wordt u, als dank voor uw inzet, op de hoogte gebracht van de uitkomsten van de focusgroepen. Deze ontvangt u in juli 2011.

Tot slot

Mocht er zich onverwachts een reden voordoen waardoor u niet aanwezig kunt zijn, dan vragen wij u dit zo snel mogelijk te melden bij Vincent Okkersen (V.Okkersen@umcutrecht.nl).

Als u nog vragen heeft dan kunt u deze ook stellen aan Vincent.

Alvast hartelijk bedankt voor de moeite!

Met vriendelijke groet,

Henrike Verhoeve en Vincent Okkersen

Stagiaires Opleidingscentrum, UMC Utrecht

Masterstudenten Strategisch Human Resource Management, Universiteit Utrecht

V.Okkersen@umcutrecht.nl

6.3 Enquête – Uitnodiging gericht aan contactpersonen per afdeling



Beste collega,

Om deelnemers te werven voor een enquête willen wij u wederom vragen om op te treden als intermediair. De enquête wordt afgenomen voor een onderzoek naar de begeleiding door mentoren (of vaste werkbegeleiders).

Wij willen u vragen om onderstaande link en/of de brief in de bijlage **zo snel mogelijk** door te sturen naar alle mentoren (vaste werkbegeleiders), aandachtsvelders opleiden (mentorcoaches) en leidinggevendenden/teamleiders van verpleegkundigen op uw afdeling. Hierbij vragen wij u om een CC of BCC te sturen naar Henrike Verhoeve (H.Verhoeve@umcutrecht.nl). Het is niet de bedoeling dat de link wordt doorgestuurd naar werkbegeleiders.

Tot slot nodigen we u ook uit om de enquête zelf in te vullen.

Het duurt maximaal 10 tot 15 minuten om de enquête in te vullen. De enquête staat open **tot en met dinsdag 24 mei 2011**. Via onderstaande link kunt u de enquête openen. NB: mocht de link niet werken, kopieer deze dan naar uw adresbalk.

https://evaluatie-doo.umcutrecht.nl/evasys/index.php?mca=online/index/index&user_tan=Onderzoek

Belang van het onderzoek

Voor het verbeteren van het praktijkleren wordt een feedbackvragenlijst ontwikkeld om feedback te kunnen geven op de begeleiding van studenten door mentoren. Zij krijgen op deze manier beter inzicht in de begeleiding die zij geven aan studenten. De feedbackvragenlijst wordt zo opgezet dat verschillende doelgroepen (bijvoorbeeld studenten, collega's en teamleiders) deze kunnen invullen voor een mentor. Het is de bedoeling dat de feedbackvragenlijst gebruikt gaat worden in de training werkbegeleiding voor mentoren. Daarnaast wordt de feedbackvragenlijst als instrument ook aan afdelingen aangeboden om deze naar eigen inzicht te gebruiken.

De feedbackvragenlijst wordt, op verzoek van het Opleidingscentrum, ontwikkeld door twee studenten (Henrike Verhoeve en Vincent Okkersen) van de Universiteit Utrecht onder begeleiding van Inge Pool (Opleidingscentrum).

Informatie over de enquête

De enquête is opgesteld op basis van de uitkomsten van focusgroepen die gehouden zijn met een aantal mentoren, studenten, aandachtsvelders opleiden en leidinggevendenden. De enquête gaat over de competenties die van belang zijn bij het begeleiden van studenten en de vormgeving van de feedbackvragenlijst. De uitkomsten van de enquête vormen de basis voor de feedbackvragenlijst.

De antwoorden zullen anoniem worden verwerkt.

Tot slot

Wilt u op de hoogte gehouden van de resultaten van het onderzoek, dan kan in de enquête uw e-mailadres worden opgegeven. U ontvangt dan in juli 2011 de resultaten van het onderzoek.

Mochten er nog vragen zijn dan kunt u deze stellen aan Henrike (H.Verhoeve@umcutrecht.nl).

Alvast hartelijk bedankt voor de moeite!

Met vriendelijke groet,

Helga Kragten
Senior opleider/adviseur

Henrike Verhoeve en Vincent Okkersen
Masterstudenten Strategisch Human Resource Management, Universiteit Utrecht
Stagiaires Opleidingscentrum, UMC Utrecht
H.Verhoeve@umcutrecht.nl

6.4 Enquête – Uitnodiging aan studenten en experts



Beste student,

Bij deze willen we je vragen mee te doen aan een enquête. De enquête is gericht op de begeleiding van studenten door mentoren en zal ingaan op welke begeleidingscompetenties belangrijk zijn. Deze competenties worden gebruikt voor de ontwikkeling van een feedbackvragenlijst voor mentoren. In de enquête zijn ook een aantal vragen opgenomen over hoe deze feedbackvragenlijst eruit zou moeten zien.

De enquête is uitgezet door Henrike Verhoeve en Vincent Okkersen. Zij doen onderzoek op het Opleidingscentrum onder begeleiding van Inge Pool. Zij zijn benieuwd naar jullie mening over hun onderzoeksonderwerp en zouden het op prijs stellen als jullie deze enquête invullen.

Wil je via onderstaande link de enquête invullen **voor woensdag 25 mei 2011**? Het kost maximaal 10 tot 15 minuten om deze lijst in te vullen. Via onderstaande link kun je de enquête openen. NB: mocht de link niet werken, kopieer deze dan naar je adresbalk.

https://evaluatie-doo.umcutrecht.nl/evasys/index.php?mca=online/index/index&user_tan=Onderzoek

Belang van het onderzoek

Voor het verbeteren van het praktijkleren wordt een feedbackvragenlijst ontwikkeld om feedback te kunnen geven aan mentoren. Zij kunnen op deze manier beter inzicht krijgen in de begeleiding die zij geven aan jou als student. Het is de bedoeling dat de vragenlijst gebruikt gaat worden in de training werkbegeleiding voor mentoren.

Informatie over de enquête

De enquête is opgesteld op basis van de uitkomsten van focusgroepen die gehouden zijn met een aantal mentoren, studenten, aandachtsvelders opleiden en leidinggevenden.

Je antwoorden worden anoniem verwerkt. De gegevens niet inzichtelijk voor het UMC Utrecht.

Tot slot

Wil je op de hoogte gehouden van de resultaten van het onderzoek, dan kun je in de enquête je e-mailadres opgeven. Je ontvangt dan in juli 2011 de resultaten van het onderzoek.

Mochten er nog vragen zijn dan kun je deze stellen aan Henrike (H.Verhoeve@umcutrecht.nl).

Alvast hartelijk bedankt voor de moeite!

Met vriendelijke groet,

Helga Kragten

Senior opleider/adviseur

Henrike Verhoeve en Vincent Okkersen

Masterstudenten Strategisch Human Resource Management, Universiteit Utrecht

Stagiaires Opleidingscentrum, UMC Utrecht

H.Verhoeve@umcutrecht.nl

6.5 Enquête - Herinneringen

Hieronder zijn de herinneringen te vinden die op maandag 16 mei 2011 aan studenten en contactpersonen verstuurd zijn. Onder deze herinneringen waren de originele e-mails nog te vinden.

Herinnering studenten

Beste student,

Onderstaande e-mail is op donderdag 5 mei 2011 naar je verstuurd door Helga Kragten (Opleidingscentrum UMC). Hierin is je medewerking gevraagd door het invullen van de enquête. Bij deze willen we je aan deze e-mail herinneren met het vriendelijke verzoek om de enquête voor ons in te vullen. Dit kan **tot en met dinsdag 24 mei 2011**.

Het kan zijn dat je door technische redenen de e-mail van 5 mei niet ontvangen hebt. Onze excuses hiervoor.

De link naar de enquête is: https://evaluatie-doo.umcutrecht.nl/evasys/index.php?mca=online/index/index&user_tan=Onderzoek

Iedereen die de enquête al wel voor ons ingevuld heeft, mag deze e-mail als niet verzonden beschouwen. In dat geval bedanken wij je hartelijk voor het invullen!

Alvast bedankt voor jullie medewerking!

Met vriendelijke groet,

Vincent Okkersen en Henrike Verhoeve
Masterstudenten Strategisch Human Resource Management, Universiteit Utrecht
Stagiaires Opleidingscentrum, UMC Utrecht
H.Verhoeve@umcutrecht.nl

Herinnering contactpersonen

Onderstaande e-mail is op donderdag 5 mei 2011 naar u gestuurd door Helga Kragten (Opleidingscentrum UMC). Hierin is u gevraagd om de e-mail door te sturen naar mentoren van studenten, leidinggevenden van verpleegkundigen en aandachtsvelders opleiden op uw afdeling met het verzoek om de enquête in te vullen **voor woensdag 25 mei**.

We begrijpen dat het doorsturen mogelijk aan uw aandacht ontschoten is vanwege de meivakantie. Daarom willen we u bij deze aan onderstaande e-mail herinneren met het vriendelijke verzoek: wanneer u deze e-mail nog niet heeft doorgestuurd, dit alsnog te doen. Wilt u Henrike Verhoeve (H.Verhoeve@umcutrecht.nl) hierbij in de CC zetten? Wanneer u al wel de e-mail heeft doorgestuurd, hartelijk dank daarvoor!

Tot slot willen wij u er ook aan herinneren om zelf de enquête in te vullen. Wanneer u dit al heeft gedaan: hartelijk dank!

De link naar de enquête is: https://evaluatie-doo.umcutrecht.nl/evasys/index.php?mca=online/index/index&user_tan=Onderzoek

Alvast bedankt voor uw medewerking!

Met vriendelijke groet,

Vincent Okkersen en Henrike Verhoeve
Masterstudenten Strategisch Human Resource Management, Universiteit Utrecht
Stagiaires Opleidingscentrum, UMC Utrecht
H.Verhoeve@umcutrecht.nl

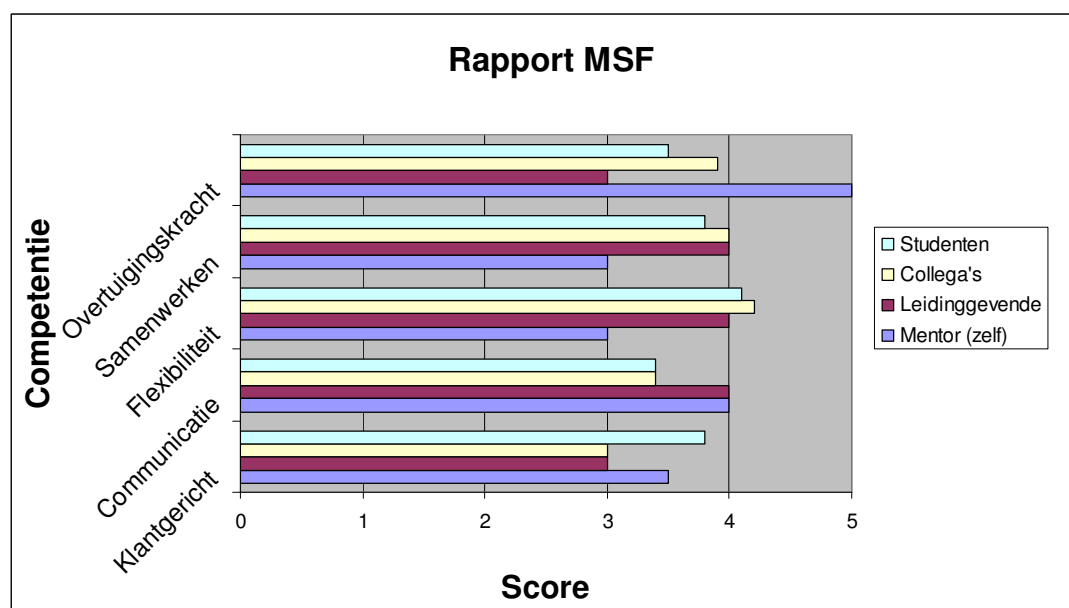
Bijlage 7 Analyserapport

In dit document zijn de vier soorten tabellen of grafieken weergegeven, waaruit de deelnemers van de focusgroepen konden kiezen. Hen werd gevraagd welke optie zij het fijnst vonden aflezen.

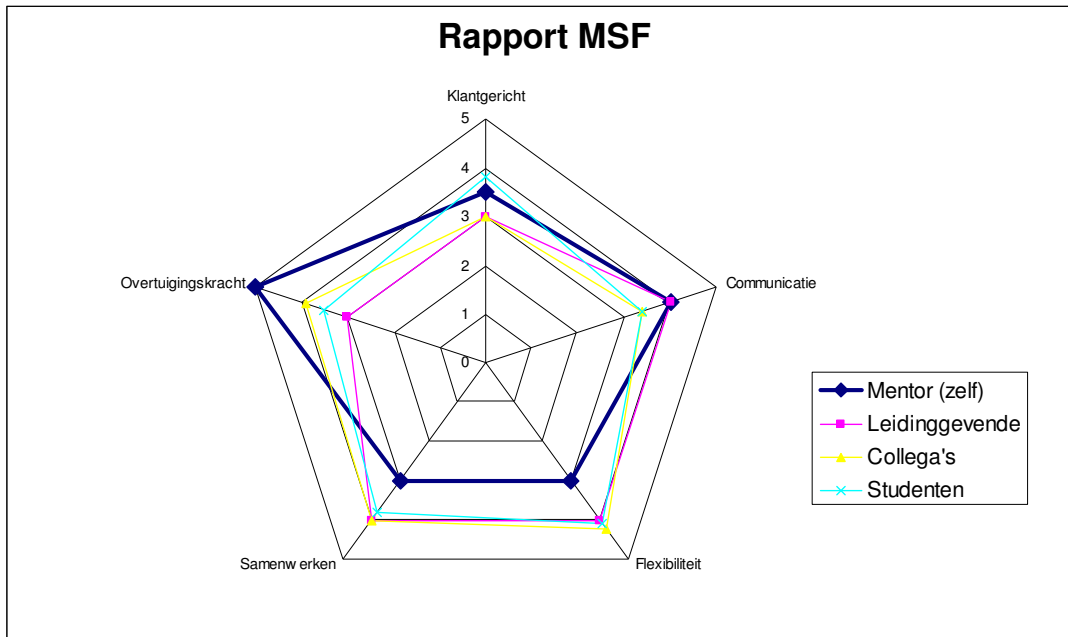
Optie 1

Competentie	Mentor (zelf)	Leidinggevende	Collega's	Studenten
<i>Klantgericht</i>	3.5	3	3	3.8
<i>Communicatie</i>	4	4	3.4	3.4
<i>Flexibiliteit</i>	3	4	4.2	4.1
<i>Samenwerken</i>	3	4	4	3.8
<i>Overtuigingskracht</i>	5	3	3.9	3.5

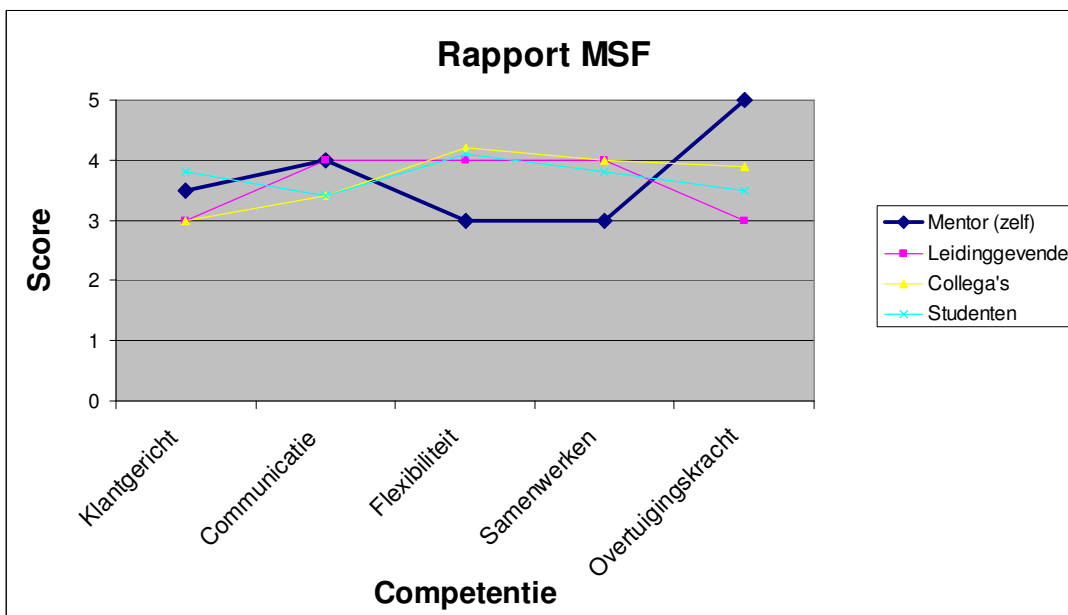
Optie 2



Optie 3



Optie 4



Bijlage 8 Notulen oriënterende gesprekken

In deze bijlage zijn de notulen van vier oriënterende gesprekken opgenomen. Deze gesprekken zijn gehouden aan het begin van het onderzoek om een beter beeld te krijgen van de context waarin het onderzoek plaatsvindt.

2011-02-06 Notulen oriënterend gesprek 1

Ine is een soort van intermediair tussen het OC en de afdelingen wanneer het gaat om de begeleiding van studenten.

Haar werkzaamheden draaien vooral om informatievoorziening en het beantwoorden van vragen. Zij mist hierbij vooral de koppeling met de echte praktijk(-problemen). Zij ziet hier nog een drempel. Dit komt volgens Ine door de cultuur die heerst bij het UMC. Daarnaast speelt het belang van patiëntenzorg (deze komt altijd op 1) en het afschuiven van de problemen een rol. Er wordt pas aan de bel getrokken als het al te laat is. Ine heeft het liever andersom → voorkomen is beter dan genezen. Het feedbackinstrument zou een goede manier zijn om de drempel te verlagen!

Iets wat bijvoorbeeld een probleem is, is de becijfering van studenten. Het is met name lastig om onvoldoendes te geven → competenties: verantwoordelijkheid/betrokkenheid?!

Er rouleren al verschillende competentielijsten binnen het UMC.

Ine ziet van ons graag een advies bij het instrument. Hierin zijn de volgende punten van belang:

- Waarom zouden afdelingen het instrument moeten gebruiken;
- Wat kan de afdeling met het instrument en hoe?;
- De vrijblijvendheid → zo goed en kwaad als het kan verplicht maken (evt. opnemen in het PraktijkOpleidingBoek, daarnaast is het onderdeel van het leerklimaat).

Een ander belangrijk punt is tot hoe ver de begeleiding gaat (relatering aan ijsbergtheorie van werkplekleren actueel). De begeleiding stopt (verplicht volgens het beleid) bij de beoordeling. Vaak gaat dit toch verder → competenties: betrokkenheid/verantwoordelijkheid?! Er moet een grens getrokken worden, TE veel is ook niet goed (en er zijn meer deskundige mensen op die gebieden).

Wat wel heel goed gaat is:

- De energie en de dagelijkse begeleiding;
- Geduld met studenten;
- Kansen geven aan studenten;
- Hoge eisen en verwachtingen;
- Praktijk curriculum.

Belangrijk: onderscheid MBO/HBO. Er is hetzelfde systeem voor beide soort studenten. Echter, een HBO'er moet begeleidt worden door iemand van minimaal HBO niveau. In de praktijk gebeurt dit niet altijd. Daarnaast is de begeleiding wel anders. MBO is meer begeleiden (structuur geven). HBO is meer coachen. Voor de verschillende studenten zijn verschillende gedragscompetentieprofiel. De begeleidingscompetentieprofielen kunnen hierop worden afgestemd.

Ideeën over het instrument zelf:

- Zelfde format als competentieprofielen voor studenten;
- Aansluiten bij het POB (themakaart);
- Deze twee zorgen voor herkenning en laagdrempeligheid;
- Diagrammen als uitkomst;
- Waarborging (niet alleen in de cursus, ook daarbuiten → zie vrijblijvendheid);
- Tips & Tops (soort van standaard adviezen en doorverwijzingen naar personen/cursussen);
- Norm leggen (zit deze persoon erboven of onder).

2011-02-16 Notulen oriënterend gesprek 2

Onstaan PLB

In de praktijk was er veel verwarring en onduidelijkheid over opdrachten en beoordelen van studenten. Iedere afdeling/opleiding had andere opdrachten en beoordelingscriteria. Daarnaast stond de samenwerking met de HU op springen. Er moest dus iets aan de lesstof gedaan worden. Om dit aan te pakken is eerst een nulmeting gedaan. De belangrijkste conclusies waren:

- Theorie lag ver bij de praktijk vandaan;
- Het beoordelingssysteem was slecht en onduidelijk;
- Voor MBO en HBO golden dezelfde verwachtingen, hierdoor werd er teveel van MBO'ers verwacht. Daarnaast viel ook het niveau van de MBO'ers tegen.

Toen is er een werkgroep gestart met UMC, HU en ROC Midden Nederland. Deze hebben samen het PLB opgesteld, met als resultaat eenduidige opdrachten en beoordelingen in een PLB per 09-09. Alle leerlingen van de HU en ROC werken hiermee. Uit een evaluatie is gebleken dat de MBO en HBO studenten veel meer tevreden zijn over hun opleiding.

Mentor/werkbegeleider

Een mentor is verantwoordelijk/begeleidt het hele proces. Een werkbegeleider begeleidt alleen op onderdelen. Dit is het kernverschil tussen mentor en werkbegeleider. Een werkbegeleider tekent bijvoorbeeld wel individuele opdrachten af, maar een mentor beoordeelt het hele proces en doet dus ook de beoordeling. Er zijn sommige afdelingen die de mentor vaste werkbegeleider noemen, maar de rol van mentor hebben. De meeste mentoren krijg je wel bereikt door te vragen of iemand verantwoordelijk is voor het hele proces van een student.

Leerklimaat

Op dit moment zijn de leerklimate per afdeling zeer verschillend. Binnen de ene afdeling wordt veel meer aan opleiden en ontwikkelen gedaan dan de andere opleiding. Dit zie je bijvoorbeeld terug in de aan- of afwezigheid van een mentorcoach. Afdelingen met mentorcoach hebben vaak een beter leerklimaat dan afdelingen zonder mentorcoach. Dit geldt ook voor feedback, de ene afdeling doet veel meer met feedback en heeft daar soms zelfs instrumenten voor dan de andere afdeling.

Huidige feedbackklimaat bij mentoren

Mentoren krijgen op dit moment alleen feedback van hun leidinggevende in de gesprekscyclus van drie gesprekken. Hier krijgen ze feedback op hun rollen, waarvan de mentorrol er een van is. Het geven van feedback gebeurt echter niet altijd even goed. Daarnaast erkent een leidinggevende ook niet altijd de mentorrol van een verpleegkundige. Hier valt dus nog een slag in te maken!

Overige gegevens

Het UMC kent zeven divisies, waarvan in zes divisies studenten lopen. Deze zes divisies zijn onderverdeelt in 33 afdelingen.

We gaan nog spreken met Martha van Hattem en Emilie Greeven. Martha is senior verpleegkundige met aandachtveldgebied opleiden (portefeuille). Dit is vergelijkbaar met de rol van mentorcoach. Emilie is mentorcoach.

2011-02-22 Oriënterend gesprek 3

Een mentorcoach is er voor de dagelijkse begeleiding van mentoren. Emilie doet dit door middel van mentorcoach dagen (waarin praktische zaken worden besproken en zelfreflectie wordt aangemoedigd), het geven van feedback (over een concrete situatie of in het algemeen → soms gaat het ook dieper, Emilie gebruikt dan vaak een kernkwadrant (dit is niet een UMC breed gebruikt instrument)) en het ondersteunen van startende mentoren (ze loopt de eerste cyclus van gesprekken mee).

Geïnterviewde zit zelf op de afdeling. Het voordeel hiervan is dat zij direct kan zien wat er opvalt in het doen en laten van de mentoren.

Er wordt binnen het UMC gewerkt met verschillende competentieprofielen. Het begeleiden en coachen zit in het competentieprofiel van de (senior-) verpleegkundige. Daarnaast bouwt men aan een portfolio. Hierbij worden de niveaus van Benner (beginner tot expert) gehanteerd.

De afdeling KNO is momenteel bezig met een leerwerkplaats → wellicht interessant.

Verpleegkundigen zijn in hun eerste jaar bij het UMC verplicht om een student te begeleiden. In die zin is de werkbegeleider onderdeel van elke functie. In hun tweede jaar is het mentorschap verplicht. Het gaat hier om belangrijke vaardigheden die onderdeel zijn van de resultaatgebieden van het functie beroepsprofiel.

Onder de mentoren zelf wordt ook overlegd. Dit gebeurt in algemene bijeenkomsten met Emilie. De mentoren hebben zo ook invloed op de visie van het te volgen pad. De mentoren zijn zelf ook erg met begeleiding bezig (het speelt). Dit komt o.a. door de invoering van de mentorcoach.

Niet alle afdelingen hebben een mentorcoach → wellicht is er hierdoor verschil in aandacht voor begeleiding.

Hot items (knelpunten) zijn op dit moment:

- Waar ligt de verantwoordelijkheid voor het leerproces? Mentoren trekken dit soms te veel naar zich toe (waar ligt de grens?).
- De hoge verwachtingen voor studenten → zelf (klinisch) redeneren → waar ligt de balans (kruisverhoor VS gesprek) → mentor heeft hier een medierende rol.
- Aanspreken op het gedrag van de student (student als persoon) → communicatie.
- Verschil in HBO en MBO. MBO voelt verwachtingen voor HBO'ers en HBO'ers voelen in de praktijk geen verschil met de MBO'ers. Dit komt o.a. door het gebrek aan HBO rolmodellen. Er wordt in de dagelijkse praktijk geen onderscheid gemaakt tussen HBO en MBO (allen zijn (senior-) verpleegkundige). Een HBO'er heeft in principe een mentor van HBO niveau. Veel MBO'ers hebben ook een mentor van HBO niveau (dit schept verkeerde verwachtingen).

Kortom: in de opleiding wordt onderscheid gemaakt tussen MBO en HBO, later in de praktijk gebeurt dit niet.

Waar het wel goed gaat:

- Verbinding maken
- Sensitieve vaardigheden (aandacht/luisteren)
- Energie voor de student
- Betrokken bij leerklimaat in het algemeen (praktijk curricula)

Losse opmerkingen:

- Er is een werkbegeleiders-/mentorcursus
- Het instrument moet een meerwaarde hebben
- De evaluatie van het leerklimaat omvat ook begeleidingscompetenties

2011-03-08 Oriënterend gesprek 4

Geïnterviewde heeft net een lijst naar alle mentoren gestuurd waarin ze aan kunnen geven in hoeverre ze zichzelf capabel vinden om studenten te begeleiden. Dit geeft inzicht voor haar taak van aandachtsvelder opleiden. Het is voor bedoeld om inzichtelijk te krijgen wat het UMC nog aan bieden om mentoren te verbeteren. Het is nu vaak allemaal te soft. Ze maakt hiervoor gebruik van een checklist die al 10 jaar in de omloop is. Die is gemaakt door het opleidingscentrum, op te vragen bij Ine Vonk.

Op haar afdeling wordt op allerlei manieren feedback gegeven, niet specifiek op begeleiding van studenten. Dit wordt meegenomen in het grote geheel. Er is een MSF pilot voor studenten, dit is dezelfde als voor aios. Voor vaste medewerkers hebben zij een scorelijst die ze uitzetten onder zelf uitgezochte mensen. Meestal worden er ongeveer 8 uitgezet en na veel zeuren krijg je er ongeveer 5 terug. Geïnterviewde kan ons digitaal die lijst sturen. Geïnterviewde heeft wel kritiek op die lijst: 47 vragen die niet gecategoriseerd zijn waardoor je te weinig focus hebt. Die van aios is beter met kopjes erboven, dan weet je waar je over na moet denken. Sommige vragen zijn heel onduidelijk geformuleerd en de lay-out is bijzonder onplezierig. Om deze redenen wordt de vragenlijst ook zo moeizaam ingevuld.

Geïnterviewde verwacht dat verpleegkundigen wel bereid zijn om deel te nemen aan focusgroepen. Of de er tijd voor zullen vinden is echter zeer de vraag. Er wordt op dit moment veel van senioren gevraagd. Zo gaat in juni een nieuw systeem live binnen het UMC, hiervoor worden met name senioren ingezet d.m.v. een training die begin april van start gaat. Hier zijn senioren al heel druk mee. Qua tijd kunnen we de focusgroepen het beste in de middag plannen. Sommige afdelingen vinden lunchbijeenkomsten heel leuk, anderen juist weer niet. In ieder geval niet 's ochtends plannen i.v.m. zorg, arts visites en het uitwerken van die visites.

We kunnen de deelnemers het beste via een contactpersoon opvragen en die dan per mail benaderen. We moeten ze dan blijven stalken, anders komen ze niet. Het rooster van verpleegkundigen is ong. 10 weken van te voren bekend.

Bijlage 9 Opzet instrument

FEEDBACKFORMULIER

studentbegeleiding door mentoren

Bij deze wil ik je vragen om onderstaande feedbackvragenlijst voor mij in te vullen. In het kader van de training voor mentoren, die ik op dit moment volg, heb ik verschillende personen in mijn omgeving gevraagd om deze vragenlijst in te vullen over mijn functioneren als begeleider van studenten. Op deze manier hoop ik een duidelijk beeld te krijgen van mijn sterke kanten als het gaat om studentbegeleiding, maar ook zou ik graag punten ter ontwikkeling aangedragen krijgen.

De feedback zou ik graag gericht hebben op mijn functioneren als mentor³ over de afgelopen periode van ongeveer 4 weken.

Het eerste deel van de vragenlijst richt zich op drie basiscompetenties van een mentor. Het tweede deel bestaat uit een aantal competenties die ik geselecteerd heb. Bij elke competentie worden een aantal stellingen voorgelegd en is er ruimte om toelichting te geven.

Tot slot is er nog een algemene open vraag waarin je overige feedback over mijn functioneren als mentor kwijt kunt.

De vragenlijst is anoniem. Doordat minimaal vier personen de lijst invullen kunnen jouw antwoorden op de gesloten vragen anoniem worden verwerkt. Anonimiteit kan bij de open vragen niet worden gegarandeerd.

Ik stel het op prijs wanneer je jouw antwoorden wilt toelichten. Als je hiertoe bereid bent, wil je mij dit dan laten weten. Ik zal dan contact met je opnemen voor een gesprek.

Het invullen duurt niet meer dan 15 minuten. Graag ontvang ik de ingevulde vragenlijst binnen twee weken retour (uiterlijk **DATUM**).

Alvast heel hartelijk bedankt voor het invullen!

³ De mentor is verantwoordelijk voor het totale begeleidingsproces van de stage/praktijkleerperiode van de student. Hij/zij voert voortgangs- en beoordelingsgesprekken met de student en ondersteunt de student bij het opstellen van zijn of haar persoonlijk ontwikkelingsplan (POP).

Basiscompetenties

Hieronder zijn drie basiscompetenties van een mentor gegeven. Deze zijn uitgewerkt in een aantal stellingen. Het verzoek is om al deze stellingen te scoren in één van de categorieën van helemaal niet mee eens (1) tot helemaal mee eens (5). Ook kun je, wanneer je geen mening hebt of kunt vormen over een bepaalde stelling, niet van toepassing (nvt) selecteren.

Per competentie is er ook de mogelijkheid om eventueel toelichting te geven op jouw scores of om een tip en/of compliment (top) te geven.

<i>Feedback</i>						
	1 Helemaal niet mee eens	2	3	4	5 Helemaal mee eens	nvt
De mentor geeft inhoudelijk sterke feedback						
De mentor heeft een balans in het geven van positieve en negatieve feedback						
De mentor heeft een balans in het geven van algemene en specifieke feedback						

Heb je nog eventuele tips en/of tops gericht op deze competentie?

<i>Kennis overdragen en bevorderen</i>						
	1 Helemaal niet mee eens	2	3	4	5 Helemaal mee eens	nvt
De mentor draagt de juiste kennis over						
De mentor draagt op de juiste manieren kennis over						
De mentor draagt op de juiste momenten kennis over						
De mentor stimuleert de student om zelf kennis op te doen						
De mentor stimuleert de student om klinisch te redeneren						

Heb je nog eventuele tips en/of tops gericht op deze competentie?

<i>Objectieve beoordeling</i>						
	1 Helemaal niet mee eens	2	3	4	5 Helemaal mee eens	nvt
De mentor beoordeelt de student aan de hand van het competentieprofiel voor verpleegkunde studenten						
De mentor baseert de beoordeling op het portfolio van de student						
De mentor baseert de beoordeling op de themakaarten/Kenmerkende BeroepsSituaties (KBS) van de student						
De mentor onderbouwt de beoordeling met voldoende, objectieve argumenten						

Heb je nog eventuele tips en/of tops gericht op deze competentie?

Competenties geselecteerd door de feedbackvrager

Hieronder zijn een aantal competenties gegeven die ik zelf heb geselecteerd. Graag zou ik hierop feedback krijgen. Ook deze competenties zijn uitgewerkt in een aantal stellingen en er is wederom de mogelijkheid om toelichting te geven op je scores of om een tip en/of top te geven.

Tussen de 1 en de 5, door de mentor geselecteerde competenties

Tot slot

Heb je nog algemene tips of tops over mijn functioneren als mentor?

Je kunt hierbij ook denken aan competenties als: *niet aan bod gekomen competenties als handvat noemen.*

Uitleg feedbackinstrument voor mentor

Beste mentor,

Bij deze wordt je, in het kader van de training voor mentor, gevraagd om een multisource feedbackvragenlijst uit te zetten. De bedoeling is dat je minimaal 4 personen vraagt om feedback te geven op jouw functioneren als begeleider van studenten. Hoe meer personen je vraagt, des te duidelijker het beeld wordt dat je van jouw functioneren als mentor krijgt. Het verzoek is om minimaal 1 student, 1 collega mentor, 1 andere collega en je leidinggevende om feedback te vragen. De overige personen die je om feedback vraagt, kan iedereen zijn die zicht heeft op jouw functioneren als mentor. Hierbij kun je denken aan een aandachtsvelder opleiden, regieverpleegkundige/dagcoördinator, SLB'er, trainer/opleider van de training voor mentoren of andere medewerkers in de zorg. Middels de feedback uit de vragenlijsten krijg je een duidelijk beeld van hoe anderen jou zien als mentor. Dit kun je vervolgens gebruiken om jezelf te ontwikkelen als mentor.

De vragenlijst bestaat uit drie onderdelen. Deel één richt zich op drie basiscompetenties van een mentor. Dit zijn 'feedback', 'kennis overdragen' en 'objectieve beoordeling'. Het tweede deel bestaat uit een aantal competenties die je zelf mag selecteren (zie bijlage). Bij elke competentie wordt een aantal stellingen voorgelegd en is er ruimte om toelichting te geven. Tot slot is er nog een algemene open vraag waarin feedback over jouw functioneren als mentor gegeven kan worden.

Er wordt zo anoniem mogelijk met de vragenlijsten omgegaan. De gesloten vragen zijn in ieder geval anoniem wanneer vier of meer feedbackgevers de vragenlijst invullen. Bij open vragen kan het zijn dat deze wel te herleiden zijn. De personen die voor jou de vragenlijst invullen worden hiervan op de hoogte gebracht. Er wordt de feedbackgever gevraagd of hij of zij met de feedbackvrager in gesprek wil gaan over de gegeven feedback. Dit geeft de feedback meer diepgang.

Onderstaande tabel geeft de verschillende stappen van het feedbackproces overzichtelijk weer. Ook is weergegeven welke personen betrokken zijn bij welke stap en welke termijn er voor de stappen staat.

Stap in het feedbackproces	Betrokkenen	Termijn
Toelichting feedbackproces in training	Trainer/opleider	Eerste twee dagen van de training
Samenstellen feedbackvragenlijst	Mentor (in samenspraak met andere mentoren en trainer/opleider)	Eerste twee dagen van de training
Uitzetten feedbackvragenlijsten	Mentor	Zo snel mogelijk na de tweede trainingsdag (observatieperiode: 4 weken)
Invullen feedbackvragenlijsten	Feedbackgevers en mentor	Maximaal 15 minuten
Retourneren feedbackvragenlijsten	Feedbackgevers	Twee weken
Eventueel gesprek over ingevulde feedbackvragenlijst	Feedbackgever(s) en mentor	Binnen twee weken na retourneren vragenlijst
Terugkoppeling feedbackproces	Trainer/opleider en mentor	Laatste trainingsdag

VEEL SUCCES!

Bijlage 1: competenties te selecteren door mentor

Hieronder vind je veertien competenties, uitgewerkt aan de hand van een aantal stellingen. Deze stellingen worden op een schaal van helemaal niet mee eens (1) tot helemaal mee eens (5) gescoord. Ook kan, wanneer iemand geen mening heeft of kan vormen over een bepaalde stelling, niet van toepassing (nvt) worden geselecteerd.

Per competentie komt er ook de mogelijkheid om eventueel toelichting te geven op de scores of om een tip en/of top te geven.

Het verzoek is om minimaal 1 en maximaal 5 competenties (met de daarbij behorende stellingen) te selecteren om in de feedbackvragenlijst op te nemen. De keuze is vrij, maar probeer de competenties te kiezen waar voor jou de meeste ontwikkelingsmogelijkheden liggen en/of waar je meer inzicht in wil krijgen.

<u>1. Aansluiten bij leerstijl van de student</u>						
	1 Helemaal niet mee eens	2	3	4	5 Helemaal mee eens	nvt
De mentor is zich bewust van de leerstijl van de student						
De mentor sluit aan bij de leerstijl van de student						

<u>2. Beschikbaarheid</u>						
	1 Helemaal niet mee eens	2	3	4	5 Helemaal mee eens	nvt
De mentor is op de afdeling aanspreekbaar						
De mentor reageert tijdig op e-mail/telefoon						
De mentor heeft aandacht voor de student als dat nodig is						

<u>3. Betrokkenheid</u>						
	1 Helemaal niet mee eens	2	3	4	5 Helemaal mee eens	nvt
De mentor toont zich geïnteresseerd in de opleiding van de student						
De mentor toont zich geïnteresseerd in de student als persoon						
De mentor kan zich inleven in de student						

<i>4. Collegiale relatie</i>						
	1 Helemaal niet mee eens	2	3	4	5 Helemaal mee eens	nvt
De mentor heeft een collegiale houding tegenover de student						
De mentor werkt goed samen met collega's						
De mentor betreft de student bij de samenwerking met collega's						

<i>5. Enthousiasme</i>						
	1 Helemaal niet mee eens	2	3	4	5 Helemaal mee eens	nvt
De mentor heeft een positieve houding						
De mentor is energiek						
De mentor heeft plezier in de mentorrol						
De mentor stimuleert de student						

<i>6. Inspelen op de opleiding van de student</i>						
	1 Helemaal niet mee eens	2	3	4	5 Helemaal mee eens	nvt
De mentor heeft kennis van het opleidingstraject van de student						
De mentor handelt naar het opleidingstraject van de student						
De mentor heeft kennis van het POB						
De mentor handelt naar het POB						

<i>7. Mogelijkheden bieden aan de student</i>						
	1 Helemaal niet mee eens	2	3	4	5 Helemaal mee eens	nvt
De student krijgt ruimte om zichzelf te ontwikkelen						
De student krijgt voldoende verantwoordelijkheid van de mentor om zich te kunnen ontwikkelen						
De student krijgt voldoende autonomie van de mentor om zich te kunnen ontwikkelen						

<u>8. Ondersteuning</u>						
	1 Helemaal niet mee eens	2	3	4	5 Helemaal mee eens	nvt
De mentor is begripvol						
De mentor is behulpzaam						
De mentor is geduldig						
De mentor zorgt voor een veilige omgeving voor de student						

<u>9. Open communicatie</u>						
	1 Helemaal niet mee eens	2	3	4	5 Helemaal mee eens	nvt
De mentor communiceert duidelijk						
De mentor luistert naar de student						
De mentor legt goed uit						
De mentor nodigt de student uit tot een dialoog						
De mentor beantwoordt vragen van de student						

<u>10. Organisatorische vaardigheden</u>						
	1 Helemaal niet mee eens	2	3	4	5 Helemaal mee eens	nvt
De mentor werkt gestructureerd						
De mentor organiseert zijn of haar taken						
De mentor organiseert en structureert de stage van de student						

<u>11. Professionaliteit als verpleegkundige</u>						
	1 Helemaal niet mee eens	2	3	4	5 Helemaal mee eens	nvt
De mentor heeft voldoende ervaring als verpleegkundige						
De mentor heeft een integere houding						
De mentor is zelfverzekerd						
De mentor is op de hoogte van ontwikkelingen op het vakgebied						

<u>12. Rolmodel</u>						
	1 Helemaal niet mee eens	2	3	4	5 Helemaal mee eens	nvt
De mentor fungeert als een voorbeeld voor de student						
De student kijkt op naar de mentor						

<u>13. Supervisie</u>						
	1 Helemaal niet mee eens	2	3	4	5 Helemaal mee eens	nvt
De mentor houdt toezicht op de student						
De mentor controleert de student wanneer nodig						

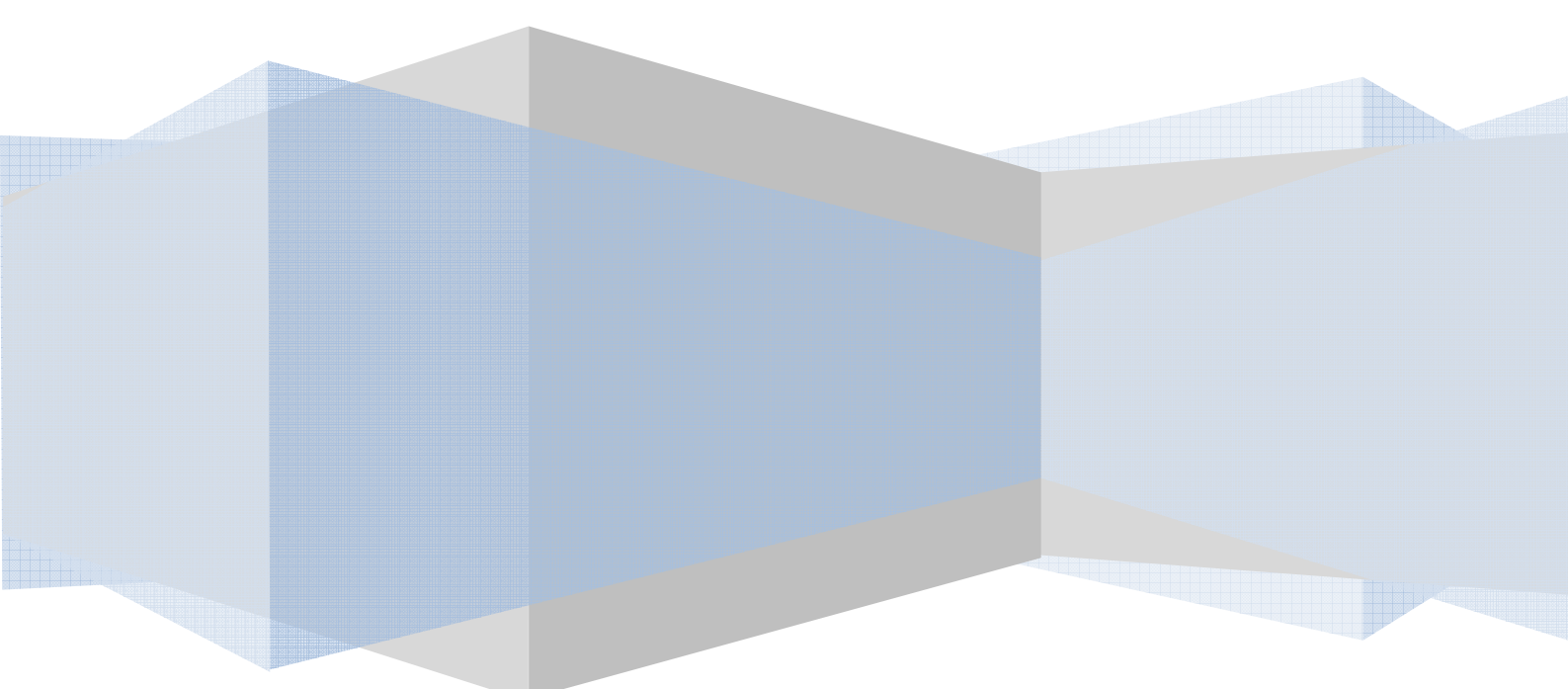
<u>14. Zelfreflectie</u>						
	1 Helemaal niet mee eens	2	3	4	5 Helemaal mee eens	nvt
De mentor heeft zicht op zijn of haar eigen functioneren						
De mentor is zich bewust van de eigen leerstijl						
De mentor heeft inzicht in de eigen persoonlijkheid						
De mentor staat open voor feedback						

Bijlage 10 Paper SHRM

UMC Utrecht

**De publieke dimensie van het UMC én
het onderzoek naar het ontwerp en de
implementatie van het
feedbackinstrument voor mentoren**

Henrike van Schothorst



De publieke dimensie van het UMC én het onderzoek naar het ontwerp en de implementatie van het feedbackinstrument voor mentoren

Student: Henrike van Schothorst
H.vanSchothorst1@students.uu.nl
3656853

Opleiding: Universiteit Utrecht
Utrechtse School voor Bestuurs- en Organiseringswetenschap (USBO)
Master Strategisch Human Resource Management
Leerkring SHRM

Docent: Prof. Dr. P. Boselie
p.boselie@uu.nl

Organisatie: UMC Utrecht
Directie Onderwijs & Opleidingen
Opleidingscentrum

Onderwerp: Paper in het kader van de afstudeerscriptie waarin onderzocht wordt welke ontwerpeisen en wijze van implementatie van het feedbackinstrument voor mentoren toepasselijk is voor de situatie van het UMC. Dit paper brengt de publieke dimensie van de onderzoeksorganisatie en het onderzoeksonderwerp in kaart. Hierbij wordt met name gebruikt gemaakt van de literatuur van leerkring SHRM (Capita Selecta). Het paper wordt uiteindelijk als bijlage opgenomen in de uiteindelijke scriptie.

Inhoud

Inhoud	116
1. Inleiding	117
2. Publieke dimensie van het UMC.....	118
2.1 Publiek versus privaat	118
2.2 Institutionele omgeving	120
3. Publieke dimensie van het onderzoeksonderwerp.....	121
4. Conclusie.....	122
Literatuur.....	123

1. Inleiding

‘Het Universitair Medisch Centrum Utrecht is één van de grootste publieke zorginstellingen van Nederland.’ (website UMC)

Een heldere constatering, een duidelijk citaat, objectief en prima te controleren. Of toch niet? Is het UMC wel een publieke zorginstelling? Is het UMC wel zo publiek als dat er in dit citaat verondersteld wordt? Het verschil tussen publiek en privaat lijkt zo duidelijk, maar dat is het niet (Noordergraaf & Teeuw, 2003). Het waarom en de invloed dat dit heeft op de publieke dimensie van het UMC Utrecht komt in dit paper aan de orde. De centrale vraag, met de daarbij behorende twee deelvragen, in dit paper is:

Wat is de publieke dimensie van de onderzoeksorganisatie, het UMC, én van het onderzoeksonderwerp, het ontwerp en de implementatie van het feedbackinstrument voor mentoren?

1. Wat is de publieke dimensie van het UMC?
2. Wat is de publieke dimensie van het onderzoeksonderwerp?

Onderzoeksorganisatie

Het Universitair Medisch Centrum (in het vervolg UMC genoemd) is één van de grootste publieke zorginstellingen in Nederland met ruim 10.000 medewerkers (website UMC). Het UMC heeft drie kerntaken, namelijk onderzoek, patiëntenzorg en onderwijs. De kerntaak onderzoek richt zich op toonaangevend wetenschappelijk onderzoek. De patiëntenzorg richt zich op het leveren van zorg waarbij bijzondere kennis en expertise nodig is. Het onderwijs richt zich op het aanbieden van uitstekende opleidingen aan studenten, (bio)medische onderzoekers, artsen en anderen (Raad van Bestuur UMC, 2009). In de missie van het UMC komen deze doelen bijeen. De missie luidt: ‘Het UMC Utrecht wil een internationaal toonaangevend universitair medisch centrum zijn waarin kennis over gezondheid, ziekte en zorg, voor patiënt en samenleving wordt gemaakt, getoetst, gedeeld en toegepast’ (Intranet, strategie 3.0).

Onderzoeksonderwerp

Het onderzoek dat centraal staat in dit paper vindt plaats bij het Opleidingscentrum van het UMC. Het onderzoek is uitgezet in het kader van het professionaliseren van praktijkleren voor verpleegkundigen binnen het UMC. In dit kader is er behoefte ontstaan om mentoren van verpleegkundigen in opleiding te trainen in hun begeleidingsrol. Hiervoor is een training van start gegaan. Als instap voor de training heeft het Opleidingscentrum behoefte aan een feedbackinstrument dat inzicht geeft in de begeleidingscompetenties van de betreffende mentoren. Het onderzoek gaat in op de technische kant van dit instrument, namelijk het ontwerp en de implementatie van het feedbackinstrument en heeft als doel het geven van advies over het ontwerp en de implementatie van het feedbackinstrument voor mentoren van het UMC. Dit advies zal meegenomen worden in het opstellen van het concrete feedbackinstrument. De voorlopige, centrale vraagstelling in dit onderzoek is: ‘Welke wijze van ontwerp en implementatie van het feedbackinstrument voor mentoren is toepasselijk voor de situatie van het UMC?’

Leeswijzer

In hoofdstuk twee, waar deelvraag één wordt beantwoord, wordt in kaart gebracht wat de publieke dimensie is van het UMC. In hoofdstuk drie wordt door middel van het beantwoorden van deelvraag twee beschreven wat de publieke dimensie is van het onderzoeksonderwerp, namelijk het ontwerp en de implementatie van het feedbackinstrument voor mentoren van het UMC. In hoofdstuk vier, de conclusie, wordt antwoord gegeven op de centrale vraagstelling.

2. Publieke dimensie van het UMC

Om de publieke dimensie van het UMC te bezien wordt in dit hoofdstuk eerst onderzocht in hoeverre het UMC een publieke instelling is. Daarna komt de institutionele context van het UMC aan de orde, aangezien deze context voor een belangrijk deel van invloed is op de publieke dimensie van het UMC.

2.1 Publiek versus privaat

Uit de informatie op de website van het UMC blijkt dat zij zichzelf zien als een publieke zorginstelling. Over privaat wordt niet gesproken. Uit wetenschappelijk onderzoek blijkt echter dat het onderscheid tussen publiek en privaat niet altijd zo zuiver ligt, als dat het UMC op de website veronderstelt. Grenzen tussen publiek en privaat vervagen. Waar ligt die grens voor het UMC?

Publieke of private organisatie

In de klassieke literatuur wordt het verschil tussen publiek en privaat op een tweetal kenmerken onderscheiden, namelijk het eigendomsrecht en de financiering (Desmidt & Heene, 2005). In onderstaande tabel worden de kenmerken uiteengezet.

	Publiek	Privaat
Eigendomsrecht	Publieke organisaties zijn het collectieve bezit van leden van de gemeenschap.	Het eigendom van private organisatie behoort toe aan ondernemers en/of aandeelhouders.
Financiering	Publieke organisaties worden met name gefinancierd door verplichte bijdragen (belasting) aan de overheid.	Private organisaties zijn qua financiering afhankelijk van de economische markt om middelen te genereren.

Tabel 1: Klassieke ordening van publieke en private organisaties

Als deze twee kenmerken worden afgezet tegen het UMC kan geconstateerd worden dat het UMC een publieke organisatie is. Het eigendom van een ziekenhuis behoort niet toe aan ondernemers of aan aandeelhouders, maar is het collectieve bezit van leden van de gemeenschap, ofwel eigendom van de overheid. Wat betreft de financiering worden ziekenhuizen, waaronder het UMC, met name gefinancierd door de overheid, ofwel door het geld van burgers dat door middel van zorgpremies collectief bijeen wordt gebracht (Putters & Frissen, 2000).

Publieke of private identiteit

De indeling op deze kenmerken komt echter niet tegemoet aan de complexe werkelijkheid (Desmidt & Heene, 2005). Daarom wordt er (nog steeds) gezocht naar een andere methode om het onderscheid tussen publiek en privaat helder te krijgen. Noordergraaf en Teeuw (2003) hebben een ander onderscheid gemaakt aan de hand van de mate waarin een organisatie een publieke of private identiteit heeft. Zij onderscheiden vier dimensies aan de hand waarvan de identiteit van organisaties behandeld kan worden. Dit zijn de dimensies: het idee van doelgerichtheid, idee van oorzakelijkheid, idee van tijd en idee van orde. In dit paper zal omwille van de omvang de meest kenmerkende dimensie voor het UMC besproken worden, namelijk het idee van doelgerichtheid.

Het idee van doelgerichtheid houdt volgens Noordergraaf en Teeuw (2003) het volgende onderscheid in: publieke organisaties hebben een hoger doel en private organisaties hebben geen hoger doel. Dat het UMC een hoger doel heeft, blijkt wel uit de missie en de strategie van het UMC.

De missie van het UMC is namelijk is: 'Het UMC Utrecht is een internationaal toonaangevend universitair medisch centrum waarin kennis over gezondheid, ziekte en zorg, voor patiënt en samenleving wordt gemaakt, getoetst, gedeeld en toegepast' (intranet, strategie 3.0). Het UMC is dus intensief bezig om een bijdrage te leveren aan patiënt (burger) én samenleving. Met name de bijdrage die zij willen leveren aan de samenleving duidt het hogere doel van de organisatie aan.

Ook uit de strategie (3.0) blijkt dat het UMC een bijdrage wil leveren aan de samenleving ofwel de maatschappij. 'De aanduiding 3.0 verwijst ook naar de nadruk die in de nieuwe strategie ligt op de drie partijen die nauw met elkaar verbonden zijn: het UMC Utrecht, de patiënt en de maatschappij. De behoefte van de patiënt en maatschappij ('clinical need') is leidend voor de keuzes die we maken. Elke vorm van onderzoek moet vooruitgang opleveren voor de patiënt en voor de maatschappij. Daarnaast zal innovatie en valorisatie in samenwerking met private en publieke partners leiden tot daadwerkelijk betere zorgverlening' (intranet, strategie 3.0).

Bedrijfsmatige processen

Tot zover zou gesteld kunnen worden dat het UMC overwegend een publieke organisatie is met een publieke identiteit. Het vervagen van de grenzen tussen publiek en privaat heeft echter ook de maken met ingrijpende veranderingen in het management van publieke organisaties. Deze nieuwe vorm van management wordt ook wel New Public Management (in het vervolg NPM) genoemd (Bovens, 't Hart & van Twist, 2007). Bovens et al. (2007) onderscheiden vijf kenmerken van NPM. Dit zijn:

1. Resultaatgerichtheid: Niet meer de input maar met name de output staat centraal.
2. Bedrijfsmatig werken: Effectiviteit en efficiency zijn belangrijk.
3. Publiek ondernemerschap: Geen conservatisme meer, maar een drang tot vernieuwing en innovatie.
4. Competitie en concurrentie: Monopolistische marktsituaties worden zoveel mogelijk voorkomen door competitie en concurrentie in te voeren.
5. Klantgerichtheid: De wensen van de burger, als klant, staat centraal (Bovens et al., 2007: 258 - 260).

Per januari 2006 zijn verschillende wetten door de Eerste en Tweede kamer aangenomen waardoor ook ziekenhuizen moesten veranderen qua managementstijl, richting de stijl die hierboven beschreven is. Zo is de Wet Toelating Zorginstellingen aangenomen waardoor het voor nieuwe toetreders makkelijker wordt om actief te worden. Met deze wet wordt ook winstoogmerk onder voorwaarden toegestaan. De rol van de overheid wordt daarom steeds kleiner. Zij wil steeds minder reguleren in de zorg en dat overlaten aan het onderhandelingspel tussen marktpartijen in de zorg (Putters & Frissen, 2006). Hierdoor verliest het UMC haar monopolistische positie en wordt competitie en concurrentie ingevoerd. Daardoor wordt bedrijfsmatig werken en resultaatgerichtheid ook van belang voor het UMC. Dit blijkt wel uit het doel van het UMC om de doelmatigheid van haar zorgprocessen met 20% te verhogen in de komende vijf jaar (intranet, strategie 3.0). Ook innovatie, publiek ondernemerschap bij NPM, is van groot belang bij het UMC. Zo wil het UMC binnen vijf jaar een voedingsbodemp zijn voor innovatie (Intranet, strategie 3.0).

Al met al is te stellen dat het UMC formeel een publieke organisatie is, met voor zover vast te stellen een publieke identiteit. Het management ofwel de besturing van het UMC is wel aan verandering onderhevig. Er is meer sprake van een private, bedrijfsmatige aansturing naar aanleiding van de marktwerking in de zorg.

2.2 Institutionele omgeving

Zoals uit bovenstaande bespreking blijkt, zijn ziekenhuizen geen op zichzelf staande organisatie. Wet- en regelgeving, maar ook stakeholders, waaronder de overheid, oefenen invloed uit op de organisatie. Dit komt overeen met de institutionele theorie. De institutionele theorie veronderstelt namelijk dat onder andere wetten, regels en sociale partners van invloed zijn op organisatiepraktijken. Het proces van institutionalisatie heeft als doel om stabiliteit, legitimiteit en homogeniteit in een organisatie te brengen (Paauwe, 2004). Deze institutionele theorie heeft ook een plek gekregen in de 'contextually based human resource theory' van Paauwe (2004). Ook hij geeft met dit model aan dat institutionele mechanismen van invloed zijn op organisatiepraktijken. Onder dit mechanisme wordt verstaan: wetten, regels, procedures, convenanten en sociale partners.

Zowel wet- en regelgeving als sociale partners laten zien in welke mate het UMC publiek is, ofwel onder publieke invloeden staat, zoals hieronder wordt toegelicht.

Wet- en regelgeving

Wet- en regelgeving die van sterke invloed is op het UMC is met name de stelselwijziging in 2006. Hieronder valt onder andere de Zorgverzekeringswet die een zorgverzekering verplicht stelt voor iedere burger maar ook de Wet Toelating Zorginstellingen, welke in paragraaf 2.1 besproken is. Deze stelselwijziging is geïntroduceerd om beter aan de vraag naar zorg tegemoet te komen en de kosten in de hand te houden. Deze stelselwijziging heeft met name gezorgd voor marktwerking in de zorg (Putters & Frissen, 2006). In 2.1 is besproken wat hiervan de gevolgen zijn voor het UMC.

Sociale partners

Van de sociale partners speelt de overheid de grootste rol, ook al neemt deze af door de marktwerking. De overheid heeft namelijk nog wel een toezichthoudende rol waarmee zij zowel de kwaliteit van zorg als eerlijke marktverhoudingen behouden. Daarnaast heeft de overheid ook nog een belangrijke rol in de voorlichting en preventie van de gezondheidszorg (Putters & Frissen, 2006).

De sterke invloed van wet- en regelgeving op het UMC en de grote rol van de overheid laat zien dat het ziekenhuis sterk onder invloed staat van institutionele invloeden. Deze invloeden hebben tegelijkertijd een publiek doel. Daarom geeft ook de institutionele context weer dat het UMC in grote mate een publieke organisatie is.

3. Publieke dimensie van het onderzoeksonderwerp

In dit hoofdstuk wordt de publieke dimensie van het onderzoeksonderwerp besproken. Binnen het UMC levert het onderzoeksonderwerp een bijdrage aan publieke doelen en waarden. Er wordt achtereenvolgens ingegaan op kwalitatief hoogstaande gezondheidszorg, de kwaliteit van het onderwijs en duurzame inzetbaarheid van medewerkers.

Kwalitatief hoogstaande gezondheidszorg

‘Een kwalitatief hoogstaande (...) gezondheidszorg is cruciaal voor een samenleving. Mensen hebben recht op de beste zorg die er is. (...) de kwaliteit van de zorg kan nog beter’ (VVD-CDA, 2010: 17). De overheid acht het van belang dat Nederlandse ziekenhuizen een kwalitatief hoogstaande gezondheidszorg kan leveren. Verpleegkundigen leveren een belangrijke rol in het leveren van zorg. Het feedbackinstrument dat voor de verpleegkundigen ontwikkeld wordt, heeft als doel om het praktijkleren te professionaliseren. Hierdoor worden verpleegkundigen in opleiding beter opgeleid en kunnen zij daardoor betere zorg leveren. Het geven van advies over het ontwerp en implementatie van het feedbackinstrument levert dus een bijdrage aan het publieke doel om kwalitatief hoogstaande gezondheidszorg te leveren.

Versterken van de kwaliteit van het onderwijs

‘Nederland heeft de ambitie om te behoren tot de top vijf van kenniseconomieën. Dit vraagt om versterking van de kwaliteit van het onderwijs en bevordering van hogere prestaties’ (Regeerakkoord, 2010: 31). Om tot de vijf kenniseconomieën te behoren dient de kwaliteit van onderwijs versterkt te worden. Hier is het UMC intensief mee bezig onder andere door samenwerkingsverbanden te hebben met het Middelbaar Beroeps Onderwijs (MBO) en Hoger Beroeps Onderwijs (HBO). Ook het feedbackinstrument, waarvoor het onderzoek advies levert, wordt in het kader van het professionaliseren van praktijkleren geïmplementeerd en draagt ook bij aan de versterking van de kwaliteit van het onderwijs.

Duurzame inzetbaarheid van medewerkers

Vanwege dreigende tekorten op de arbeidsmarkten zijn organisaties en overheden intensief op zoek naar maatregelen om voldoende personeel inzetbaar te houden. Zo ook het UMC; bij onderbezetting kan het UMC niet tegemoet komen aan hun primaire, publieke, doel namelijk het verlenen van zorg aan de burgers. De HR strategie van het UMC is dan ook gericht op een duurzame inzetbaarheid en een volwassen arbeidsrelatie (Raad van Bestuur UMC, 2009). Het onderzoek naar het ontwerp en implementatie van een feedbackinstrument levert adviezen voor een concreet instrument die kan bijdragen aan de duurzame inzetbaarheid van verpleegkundigen (vooral nog in opleiding).

4. Conclusie

In deze conclusie wordt antwoord gegeven op de centrale vraagstelling. Deze vraagstelling luidt als volgt: Wat is de publieke dimensie van de onderzoeksorganisatie, het UMC, én van het onderzoeksonderwerp, het ontwerp en de implementatie van het feedbackinstrument voor mentoren?

Een publieke dimensie van het UMC is dat het UMC eigendom is van de overheid, en dat het UMC door de overheid ofwel burgers wordt bekostigd. Daarnaast is de publieke dimensie van het UMC ook af te leiden uit het doel van het UMC, namelijk door te zorgen voor de primaire behoefte van de burger en een bijdrage te leveren aan de samenleving wat duidelijk naar voren komt in de missie en strategie van het UMC. Er zijn echter ook private invloeden zichtbaar binnen het UMC. Deze zijn met name te zien in hoe het UMC bestuurt wordt. Dit is het gevolg van een marktwerking in de zorg, waardoor het UMC op efficiëntere en meer innovatieve wijze moet werken om te kunnen overleven in de concurrentie. De grote invloed van wet- en regelgeving en sociale partners, ofwel de institutionele omgeving, op het UMC laat ook de publieke dimensie van het UMC zien.

De publieke dimensie van het onderzoeksontwerp, het ontwerp en de implementatie van het feedbackinstrument voor mentoren, krijgt gestalte binnen het UMC. De implementatie van het instrument levert namelijk een bijdrage aan een drietal publieke waarden. Dit zijn het verbeteren van de kwaliteit van de gezondheidszorg, het bijdragen aan het doel om als land te behoren tot de top vijf van kenniseconomieën en de bijdrage aan een betere inzetbaarheid van verpleegkundigen in de zorg.

Literatuur

Bovens, M., 't Hart, P. & Twist, M. van (2007). *Openbaar bestuur, beleid, organisatie en politiek*. Alphen aan de Rijn: Kluwer.

Desmidt, S. & Heene, A. (2005). *Strategie en organisatie van publieke organisaties*. België: Lannoo Uitgeverij.

Noordergraaf M. & Teeuw, M. (2003). Publieke identiteit: eigentijds organiseren in de publieke sector. *Bestuurskunde*, 1: 2-13.

Paauwe, J. (2004). *HRM and performance, achieving long term viability*. Oxford: New York.

Putters, K. & Frissen, P. (2006). *Zorg om vernieuwing*. Verkregen op 3 maart 2011 van www.tnsnipo.com.

Raad van Bestuur UMC (2009). *Jaardocument 2009*. Verkregen op 3 maart 2011 van www.umcutrecht.nl.

VVD-CDA (2010). *Vrijheid en verantwoordelijkheid, regeerakkoord VVD-CDA*. Verkregen op 3 maart 2011 van www.rijksoverheid.nl.