

OPLEIDEN EN LEREN

I - 3

OPLEIDEN VOOR EEN MAATSCHAPPELIJKE SITUATIE
Inhoud
blz.
1. Het opleidingsmodel

Samenvatting van Opleiden en Leren I - 1 en I - 2 2

2. De werksituatie

 2.1 Leren en werken 3
 2.2 Opleiden in leer- of in werksituaties 4
 2.3 Kenmerken van de werksituatie 6

3. Het vinden en vaststellen van opleidingsdoelen

 3.1 De weg van werksituatie tot opleidingsdoel 9
 3.2 De vraag om opleiding 10
 3.3 De opleidingsbehoeften 10
 3.4 Onderzoek van de werksituatie 11
 3.5 Analyse van opleidingsbehoeften 12
 3.6 Opleidingsdoelen 13
 3.7 Functiegerichte en situatiegerichte opleidingen 14

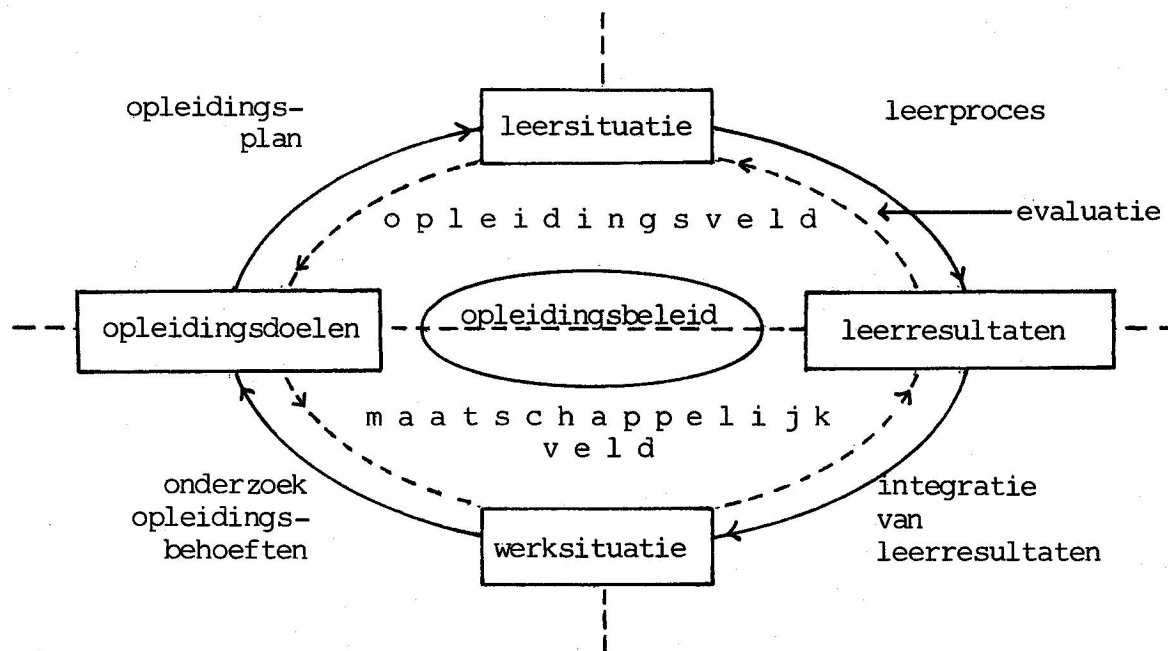
4. Integratie van leerresultaten in de werksituatie

 4.1 Het probleem van de terugkeer 15
 4.2 Het terugkeerplan 16
 4.3 Terugkeer en onderzoek naar opleidingsbehoeften 18

1. Het opleidingsmodel

In Opleiden en Leren I - 1 is het opleidingsmodel ontwikkeld dat bedoeld is om het veld van activiteiten en problemen die men als opleider tegenkomt, in kaart te brengen:

Schema 1



Twee gebieden worden met elkaar in verband gebracht: Dat waarin het leren en opleiden plaatsvindt, het "opleidingsveld" en dat waarvoor het plaatsvindt, het "maatschappelijk veld"; of "leergebied" en "werkgebied".

Het bovenste deel laat het gebeuren van de opleiding zien vanaf de vastgestelde opleidingsdoelen tot aan de bereikte leerresultaten. Het onderste deel geeft de verbinding aan tot de werk- (of leef-)situatie. Dit laatste gebeurt door een onderzoek naar de opleidingsbehoeften van de situatie, waarvoor wordt opgeleid en door integratie van het geleerde in de werksituatie. Een opleiding is zinvol en effectief naarmate in het model genoemde activiteiten bewust ontwikkeld, verzorgd en geëvalueerd worden. Dit wordt mogelijk door een doelgericht samenspel van mensen, die in beide velden verantwoordelijk, deelnemend en raadgevend betrokken zijn. Voorwaarde daartoe is tevens het ontwikkelen en gemeenschappelijk aanvaarden van een opleidingsbeleid.

In Opleiden en Leren I - 2 is het bovenste deel van het model nader uitgewerkt. Dit gebeuren vraagt een didactische en psychologische oriëntatie om vragen te kunnen beantwoorden als:

- welke leerprocessen leiden tot gewenste leerresultaten?
- welke leer- en opleidingsactiviteiten zijn nodig om deze leerprocessen op gang te brengen? of;
- hoe moeten leersituaties worden ingericht met het oog op de gestelde doelen en de omstandigheden?
- welke opleidingsplannen maken we daartoe?

Opleiders en deelnemers ontmoeten elkaar in de leersituatie; in de wisselwerking tussen beiden vindt de overdracht plaats. Van belang is, dat de activiteiten van opleiders en lerenden een samenhangend geheel vormen, doordat deze in de leersituatie elkaars complement vormen, opleidingsplan en leerprocessen onderling afgestemd verlopen en opleidingsdoelen en leerresultaten werkelijk op elkaar betrokken zijn. Op deze wijze kan de kloof, die aanvankelijk bestaat tussen opleiders en lerenden overbrugd worden. In de leersituatie is òf de opleider actief - hij biedt dan aan en de lerenden nemen op, òf de lerenden zijn actief - zij werken dan aan iets en de opleider begeleidt dit. Daaruit werden twee leerwegen ontwikkeld: De instructieweg, die begint bij aanbieding en eindigt in zelfwerkzaamheid - en de ontdekkingsweg, die begint met het werken van de lerenden en eindigt met het verwerken van de ervaringen. Tenslotte is erop gewezen, dat de activiteiten van opleiders en lerenden functies zijn, die niet altijd door verschillende personen verricht moeten worden. De lerenden kunnen onder omstandigheden de opleidingsactiviteiten, de opleidingsplannen en tenslotte ook de doelstellingen geheel of gedeeltelijk zelf verzorgen. Ze worden dan hun eigen opleiders.

In dit deel wordt het gebeuren in het maatschappelijke veld van de opleiding nader bekeken.

2. De werksituatie

De werksituatie is het uitgangspunt van het gehele gebeuren van opleiden en leren. Het eerste wat de opleider te doen staat is zijn aandacht te richten op de werk- of levenssituaties waarvoor hij een opleiding wil ontwerpen.

Wat zijn nu de kenmerken van een werksituatie, die van belang zijn voor leren en opleiden?

2.1 Leren en werken

Leer- en werksituaties zijn niet alleen verschillend, maar vormen een duidelijk contrast, een polariteit. Bij het leren ligt het resultaat in mensen, in de vorm van vermogens (kennis, vaardigheid, attitude). De herkomst daarvan ligt in de wereld, d.w.z. in de daar aanwezige feiten,

informatie, enz. Bij het werken ligt het resultaat in de wereld in de vorm van veranderingen, produkten, enz. De herkomst daarvan ligt in de in de mens aanwezige vermogens. De leeractiviteit is erop gericht zich iets eigen te maken, de werkactiviteit om dat wat men heeft, dienstbaar te maken aan een uitwendig doel. De werksituatie vraagt daarom een geheel andere wijze van aandacht, gedrag en instelling dan de leersituatie. In zuivere leersituaties, zoals in scholen, is de aandacht van de leerling vooral gericht op leerstof, die gegeven is; zijn leeractiviteiten gaan uit van uitgedachte opgaven en hebben geen consequenties in het volle leven en hij stelt zich in op het leerinstituut waarvan hij afhankelijk is. De werksituatie vraagt om taakuitoefening en deelname aan overleg: De werkende is verantwoordelijk voor de consequenties van zijn handelingen in de praktijk. Een leerling heeft succes als hij de gegeven leerstof juist kan reproduceren en in leeropdrachten toepassen - van de werkende wordt verwacht, dat hij voor de problemen, die uit de werkelijkheid op hem afkomen, praktische oplossingen vindt en dat hij bruikbare werkresultaten levert.

De bekende ervaring, dat degenen die met succes een "hoge" opleiding hebben afgesloten, in hun nieuwe functie in het bedrijfsleven met twee linkerhanden in de praktijk komen te staan, is gezien de beschreven polariteit van leren en werken eigenlijk volkomen begrijpelijk. Zij moeten dan een geheel nieuw leerproces doormaken om de innerlijke omkeer van hun aandacht, werkwijze en houding te voltrekken, die nodig is om hun functie met succes te kunnen uitoefenen. Opleidingsveld en maatschappelijk veld staan in dat geval te ver van elkaar. De oorzaak daarvan is veelal dat alleen de inhoud van de kennis en vaardigheden, die bij een beroepsuitoefening te pas komt, als opleidingsbehoeften worden gezien en dat men daaruit een opleidingsplan samenstelt, zonder zich bewust te zijn van wat het betekent om in een werksituatie te functioneren.

Een meer omvattend begrip van werksituaties is daarom nodig als men een opleiding wil richten op de eigenlijke opleidingsbehoeften. We komen daarop terug in paragraaf 2.3.

2.2 Opleiden in leer- of in werksituaties

In het voorafgaande was sprake van "zuivere leersituaties", d.w.z. leersituaties waarin alle aandacht aan leeractiviteiten gegeven kan worden, anderzijds van leerprocessen in de praktijk, d.w.z. in situaties, waarin de aandacht gericht is op werkresultaten, maar waarin ook - tegelijk - en al doende geleerd wordt. Men spreekt van: Leren door

ervaring; praktijk leren of 'learning on the job'. Daarmee kan bedoeld zijn een impliciet leren, d.w.z. min of meer onbewust of incidenteel leren - òf meer bewust en gericht leren, b.v. door specifieke opdrachten, werkinstructies, bespreken van problemen, rapportage, werkoverleg, nabespreking van acties of ervaringsuitwisseling. In dit geval wordt van tijd tot tijd een leersituatie in de werksituatie geschapen. Nu kan men de opvatting aantreffen dat: "Leren handelen" alleen in de praktijk geleerd kan worden. Expliciete opleidingen, zoals cursussen worden dan gezien als: "Alleen theoretisch" en eigenlijk grotendeels tijdverkwisting. Deze opvatting treft men vooral in de pionierfase van bedrijven aan en bij chefs, die "het" zelf in de praktijk geleerd hebben (en wel overwegend langs de impliciete weg). Anderzijds zijn er chefs die bij leren en opleiden alleen denken aan het volgen van cursussen. Velen van hen geloven, dat leren in de werksituatie storend is en ten koste van de produktie gaat. Leren dient daarom alleen te geschieden in een van het werkgebied gescheiden leer-gebied. Dit treft men vaker in grotere bedrijven met een rationele organisatie aan.

Beide opvattingen berusten op ervaring, alleen in verschillende situaties. Zo was het b.v. eeuwenlang gebruikelijk timmerlieden en smeden vanaf de eerste dag in werkplaatsen op te leiden. Waar meer onzichtbare processen een rol spelen, zoals in de chemie en de electronica, kan men het vak nooit alleen in de praktijk leren.

Leren is eigenlijk altijd een kwestie van ervaring, d.w.z. een ontmoeting van kennis en begrip enerzijds en de concrete waarneming anderzijds, dus van theorie en praktijk samen. Vaak geven cursussen alleen de theorie en wordt aan de cursist overgelaten deze in de praktijk te herkennen en toe te passen. Mits de cursus gericht is op niet te ingewikkelde technische kennis, goed is opgezet en de cursisten intelligent en actief zijn, lukt dat ook wel. Van cursisten hoort men echter vaak de klacht, dat het geleerde niet in hun praktijk voorkomt, niet in die vorm toepasbaar is e.d.

In vele gevallen is daarom een opleidingsplan optimaal, dat cursus(-perioden) en praktijk-leersituaties bewust combineert. Waar b.v. sociale vaardigheden een rol spelen (samenwerken, leiding geven, e.d.) is het leerresultaat zelfs pas van waarde, wanneer er een intensief samenspel van leerprocessen in cursus- en in praktijksituaties heeft plaatsgevonden. Vrij veel beroepsopleidingen werken met stages, praktijkperioden of het "sandwich-systeem" (afwisselende theorie- en praktijkperioden). Dit is echter alleen effectief, voorzover cursus en praktijk een geheel vormen. Daartoe is b.v. nodig: Observatie- en praktijk-opdrachten, begeleiding, supervisie of intervisie, rapporteren, nabespreken en bewust maken van ervaringen in de

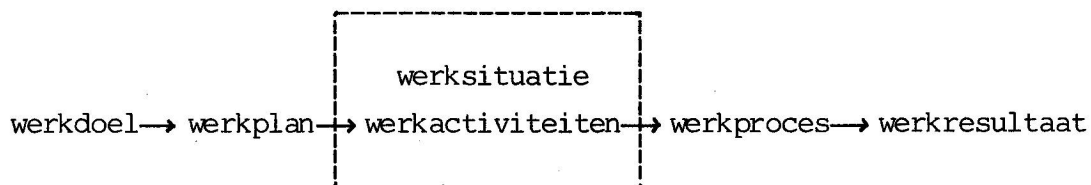
volgende cursusperiode. Een andere voorwaarde is, dat leidinggevend en in de werksituatie interesse en gevoel voor leren en opleiden hebben. Een belangrijke opgave van een opleidingsafdeling is het daarom chefs te motiveren en te instrueren.

De drie genoemde opvattingen: Leren in of buiten de werksituatie of beide, treft men meer bij leidinggevend en aan. Zij zijn in zekere zin de tegenhanger van de drie concepties van opleiden (zie IV - 1), die meer bij de opleiders een rol spelen.

2.3 Kenmerken van de werksituatie

In de werksituatie wordt gewerkt, d.w.z. er vindt een reeks van werkactiviteiten plaats. Het motief daartoe is een bepaald doel en het hoe daarvan gebeurt in het kader van een plan. De werkactiviteiten brengen processen op gang, zichtbaar als voortgang van het werk, die tot werkresultaten (diensten, produkten) leiden. We kunnen deze gang van zaken naar analogie van het model van de leersituatie (voorlopig) als volgt in beeld brengen:

Schema 2

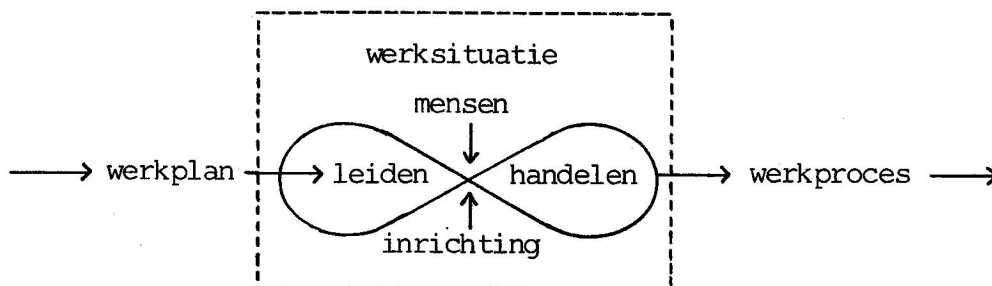


Ook de hier gebruikte termen komen overeen met die van de leersituatie.

Doel en plan worden de werksituatie binnengeleid, zij verschijnen voor de werkenden als te verrichten taak. Werkproces en resultaat verlaten de situatie weer, zij worden door de werkenden gezien als volbrachte taak.

De werkactiviteit bestaat bij nader inzien uit twee soorten activiteiten: Leiden en handelen. Leiden omvat al het werk dat de handeling (uitvoering) stuurt vanuit het bewustzijn van doel en plan, zoals: In gang zetten, indelen, richten, vorm geven, controleren. Handelen betekent vooral: Zorgen dat het werk voortgang vindt en resultaten feitelijk bereikt worden. Leiden doet dus een beroep op het denken, handelen en uitvoeren op het doen. Leiden en handelen kan door dezelfde of (geheel of gedeeltelijk) door verschillende personen verricht worden.

Elk werk wordt door mensen gedaan in het kader van een omgeving, die op de een of andere wijze is ingericht. De kwaliteit van het werk (en daarmee de resultaten en de tevredenheid van de mensen) wordt dus van twee kanten beïnvloed: Het gedrag van de mensen en de "inrichting" van de werksituatie. We brengen deze toevoeging als volgt in beeld:

Schema 3

Van de werksituatie kan men niet zeggen, dat er op de weg van doel naar resultaat een "kloof" is, zoals in de leer-situatie. Integendeel: Leiden en handelen en de vele factoren, die daarop van invloed zijn, zijn gewoonlijk in het bewustzijn van de betrokkenen op een onduidelijke wijze vermengd, ze vormen een conglomeraat, zoiets als een "kluwen".

De werksituatie is het uitgangspunt voor het vinden van de opleidingsbehoefte. De aanleiding tot het stellen van een opleidingsvraag aan een opleider (of opleidingsafdeling) is gewoonlijk, dat er in de werksituatie iets als onbevredigend beleefd wordt. De vrager meent dan, dat het "probleem" zal verdwijnen als de capaciteiten van medewerkers verhoogd zijn. Dat probleem kan echter evengoed geheel of gedeeltelijk het gevolg zijn van de inrichting (vormgeving) van de werksituatie. In dat geval is er geen (of niet alleen) sprake van opleidingsbehoefte, maar (ook) van veranderingsbehoefte, d.w.z. dat de inrichting van de werksituatie om verandering vraagt. Zou men dan, op grond van de vraag van een chef, alleen iets aan de ontwikkeling van mensen - laten we aannemen met succes - doen, dan zou de situatie daarna nog (even) onbevredigend zijn. Om tot een zinvolle opzet van een opleiding te komen is het daarom nodig niet zonder meer op een opleidingsvraag in te gaan, maar de werksituatie zelf nader te onderzoeken, om erachter te komen, welke factoren op het werk in feite van invloed zijn.

We zullen de kenmerken van de werksituatie daarom nog iets verder uitwerken, om te verduidelijken, waarop het onderzoek (of de situatie-analyse) gericht kan worden. Alle werkactiviteiten vinden plaats in het kader van een functie, die - min of meer (on)duidelijk - bepaalt wat hij te doen heeft en welke bevoegdheid en verantwoordelijkheid daarbij hoort. Het werk wordt bevorderd of bemoeilijkt door de wijze waarop deze functies zijn ingericht (inhoud, afgrenzing en verhouding tot andere functies). Voorts worden werkactiviteiten geregeld door procedures, die het verloop van de werkzaamheden bepalen, waarbij meer mensen achtereenvolgens betrokken zijn. Nog concreter is het werk afhankelijk van middelen (inrichting van ruimten, gereedschappen, enz.).

Achter dit alles staat het beleid en de bewuste of onbewuste normen, die in de situatie en de organisatie daaromheen gelden.

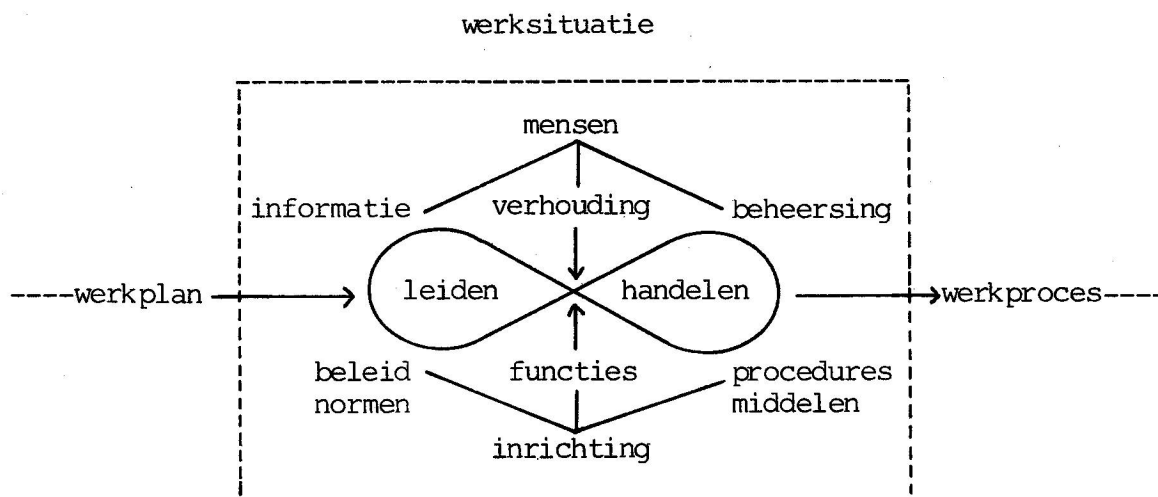
Dit geheel van factoren kunnen we aan de kant van de "inrichting" ontmoeten.

Anderzijds is de kwaliteit van het werk afhankelijk van mensen. Bij het onderzoek daarnaar kan men zich de volgende vragen stellen:

- in hoeverre beschikken de medewerkers over de nodige informatie t.a.v. het werk en de inrichting (b.v. vakkennis of bedrijfskennis);
- in hoeverre beheersen zij de voorkomende (eventueel de te verwachten) handelingen (b.v. ook het leiding geven);
- wat is hun verhouding tot het werk en de omgeving (b.v. de werkmotivatie).

Het beeld van de werksituatie wordt nu als volgt:

Schema 4



Dit beeld kan een hulp zijn voor het onderzoek van de werksituatie. De behoefte aan informatie, de gewenste verhouding van de medewerkers tot hun werkomgeving en de nodige beheersing van handelingen zijn de opleidingsbehoeften van deze situatie. De veranderingsbehoeften van de situatie komen aan het licht door onderzoek naar de invloeden van beleid en normen - niet alleen de officiële maar vooral de feitelijke - en de inrichting van functies, procedures en middelen op de werkactiviteiten. Gaat men daarop in, dan is er sprake van organisatie-ontwikkeling. Dit schema kunnen we nog eens verduidelijken aan de hand van een voorbeeld. De werksituatie is in dit geval het verkeer (met voertuigen), de werkactiviteiten het geheel van alle handelingen en gedragingen van verkeersdeelnemers. De behoefte van de situatie is vooral: Vlotte doorstroming

en veiligheid. Welke factoren beïnvloeden nu het verkeersgedrag?

Wat de mensen betreft:

1. Informatie (mate van geïnformeerd zijn) van verkeersregels, betekenis van verkeersborden, enz.
2. Beheersing van het voertuig (besturen, enz.).
3. Verhouding tot de verkeerssituatie: Verkeersmentaliteit, rekening houden met anderen, e.d.

Deze factoren verwijzen naar opleidingsbehoeften van verkeersdeelnemers.

Wat de inrichting betreft:

1. Normen: Verkeerswetgeving en beleid daarachter, dus: Welke aspecten van het gedrag zijn voorgeschreven (b.v. rechts houden).
2. Middelen: Conditie van het voertuig (remmen, enz.). Conditie van de weg. Verkeersborden, bebakening, enz.
3. Functie: Van autobestuurder, fietser, enz. Elke functie vereist (gedeeltelijk) andere handelingen.

Deze factoren verwijzen naar veranderingsbehoeften t.a.v. inrichting.

Verandert de verkeerssituatie, b.v. door het verschijnen van snellere voertuigen, dan stelt dit hogere eisen aan de kennis, vaardigheid en houding van mensen. Maar ook veranderingen van verkeersregels, eisen aan de inrichting van een auto (b.v. grotere remcapaciteit), scheiding van autowegen en fietspaden, witte strepen op het wegdek, enz.

3. Het vinden en vaststellen van opleidingsdoelen

3.1 De weg van werksituatie tot opleidingsdoel

We richten nu onze aandacht op de weg die gegaan moet worden om tot de doelen van een opleiding te komen op grond van de behoeften van een bepaalde werk- (of levens-) situatie, waarvoor de opleiding ondernomen wordt.

Deze weg gaat uit van de opleidingsvraag. Deze vraag is aanleiding om de eigenlijke opleidingsbehoeften op te sporen. Daaruit wordt een keuze gemaakt van de realiseerbare opleidingsdoelen voor een bepaalde opleidingsactiviteit (of een samenhangende reeks daarvan), die geformuleerd worden in na te streven leerresultaten.

De praktisch te nemen stappen worden elders beschreven.*

* Opleiden en Leren II - 3, Wegwijzer voor het bepalen van opleidingsdoelen

Hier gaat het om begrip voor de problemen die men bij het opzetten van opleidingsactiviteiten tegenkomt.

3.2 De vraag om opleiding

Het uitgangspunt voor het vinden van opleidingsdoelen ligt in de vragen die aan de opleiding(-safdeling) worden gesteld. Het kunnen vragen zijn om introductie, bijscholing, enz. De vraag kan afkomstig zijn van medewerkers of van hun chefs; ook specialisten of de opleiders zelf kunnen vragen om opleiding naar voren brengen.

De aanleiding tot de vraag kan zijn:

- actuele tekorten i.v.m. het bestaande werk;
- overplaatsing, promotie, nieuwe functies, reorganisaties e.d., dus te verwachten tekorten;
- tekorten op langere termijn i.v.m. ontwikkelingen in bedrijf en samenleving en op grond van beleidsombuigingen. Dit zijn vragen die meestal van de leiding van het bedrijf afkomstig zijn.

De vragers verwachten gewoonlijk, dat de opleidingsafdeling in antwoord op die vragen een cursus, stage e.d. "klaar-maakt". De resultaten van zo'n cursus vallen nogal eens tegen. De vraag naar opleiding is namelijk een (soms zeer onduidelijke) uitdrukking van meningen, gevoelens en wensen van mensen over wat zij zelf of anderen zouden moeten leren. De werkelijke opleidingsbehoeften kunnen daar nog achter schuilgaan. Als bepaalde werkzaamheden in een afdeling onbevredigend functioneren dan kan een chef menen, dat dit berust op een tekort aan (vak-)kennis of vaardigheden van medewerkers.

B.v.: "Het lager kader kan niet met planning omgaan", is de mening van een bedrijfsleider. Bij het onderzoek van de werksituatie kan blijken, dat de oorzaken van het onbevredigend functioneren van de planning (nog) geheel andere zijn (b.v. de wijze van leiding geven van deze bedrijfsleider zelf of gebreken in de organisatie rondom de afdeling). Zouden we op de oorspronkelijke vraag ingaan met een cursus over planning, dan is te verwachten, dat de werksituatie na afloop van de opleiding nog even onbevredigend zal zijn als daarvoor.

3.3 De opleidingsbehoeften

Omdat de opleidingsvraag kan berusten op onvoldoende inzicht en onjuiste beoordeling van mensen en situaties, moeten we trachten de werkelijke opleidingsbehoeften uit de opleidingsvraag "uit te pellen".

Wat zijn werkelijke opleidingsbehoeften?

Behoefte betekent: Tekort, armoede, nood(-zaak), dus wat

nodig is. Een opleidingsbehoefte ontstaat als we in levens- of werksituaties iets willen doen, dat we (nog) niet kunnen. Wat daarvoor aan kennis en kunde nodig is, is de opleidingsbehoefte. Dat is min of meer objectief vast te stellen. De behoefte is dus niet wat de mensen menen en zeggen, maar het eigenlijke tekort, dat bij het handelen in de werkelijkheid blijkt.*

Uit een nader onderzoek kunnen opleidingsbehoeften te voorschijn komen, waarvan de vragers zich tot nu toe niet bewust waren, maar die ze gewoonlijk wel herkennen, wanneer ze - tegen de achtergrond van een verhelderend beeld van de situatie - uitgesproken worden.

3.4 Onderzoek van de werksituatie

Om in deze zin "achter" de opleidingsvraag te komen is dus nodig de werksituatie nader te bekijken. Dit kan meer of minder uitvoerig zijn, al naar gelang dit nodig en mogelijk is, maar zou in elk geval verder moeten gaan dan gesprekken met één of meer chefs. Interviews met betrokken medewerkers, enkele aangrenzende afdelingen, stafdiensten die reeds arbeidsanalyse e.d. maakten, gegevens over processen en procedures (zoals ze nu lopen en/of ingevoerd zullen worden), eigen waarnemingen, enz. kunnen alle bijdragen om problemen en knelpunten zichtbaar te maken die naar opleidingsbehoeften verwijzen (vergelijk fase I en II van de wegwijzer). Het ideaal van dit onderzoek is, dat het een gemeenschappelijk bewustwordingsproces van de in de werksituatie betrokkenen wordt. Nu wordt een opleider die een dergelijk onderzoek uitvoert op een geheel andere wijze in het bedrijfsgebeuren betrokken dan als organisator of uitvoerder van cursussen. Dat is in vele organisaties nog ongebruikelijk en kan bij de vrager aanvankelijk op weerstanden stuiten. Zo'n onderzoek moet daarom goed worden voorbereid. Doel van die voorbereiding (fase I) is zich in een gesprek met de vrager(s) van tevoren voldoende te oriënteren, een relatie met de betrokkenen op te bouwen en samen met hen een onderzoeksplan op te stellen, waar zij achter staan. In dit verband is vooral van belang het vertrouwen van chefs en afdeling te verkrijgen; een van de voorwaarden daarvoor is o.a. dat zij de zekerheid hebben, dat tijdens het onderzoek verkregen informatie op de betrokkenen zelf wordt teruggespeeld en niet buiten hen om naar anderen gaat. Het onderzoek zelf (fase II) verloopt als het ware op twee

* Deze beschrijving van het begrip behoefte komt overeen met de oorspronkelijke betekenis daarvan. Het woord behoefte wordt echter onder invloed van de huidige psychologie vaak gebruikt in de betekenis van persoonlijke wensen en meningen over wat er zou moeten gebeuren. Baseert men daarop zijn opleidingsdoelen dan leidt de opleiding niet tot de bedoelde resultaten, voorzover die meningen de werkelijke behoeften niet dekken.

sporen: Enerzijds naar de bestaande toestand, anderzijds naar de wenselijke of te verwachten toestand. Door beide te vergelijken wordt zichtbaar waar tekorten, knelpunten, e.d. zijn of te verwachten zijn die om actie vragen. Het is van belang in deze fase de tekorten alleen te benoemen in termen van functioneren van de werkactiviteiten, niet in die van kennis e.d. van mensen.

B.v.: "De postbehandeling functioneert onvoldoende, wat blijkt uit de volgende verschijnselen.....", e.d.

Niet: "De medewerkers hebben te weinig verstand van....., interesse voor.....", e.d.

De oorzaken van dit onvoldoende functioneren blijven dan nog in het midden. Zoals we gezien hebben, kan dit ook liggen aan een gebrekkige inrichting of onafhankelijkheid van externe invloeden.

N.B.: Afhankelijkheid van buiten wordt vaak in interviews vermeld. Het is verstandig dit niet zonder meer over te nemen. In vele gevallen is deze afhankelijkheid in feite veel geringer of wordt (onbewust) zelf te weggebracht..... Men heeft vaak de neiging de oorzaak van onvoldoende functioneren bij een niet te beïnvloeden buitenwereld te zoeken. Daarmee komt de verantwoordelijkheid dan bij anderen te liggen!

3.5 Analyse van opleidingsbehoeften

Het gaat vervolgens om de vraag: In hoeverre heeft het onbevredigend functioneren zijn oorzaak in het handelen van medewerkers of in de inrichting (fase III)? Het in par. 2.3 ontwikkelde beeld van de kenmerken van de werksituatie kan daarbij een hulp zijn.

N.B.: Gewoonlijk menen we al te weten waar het aan ligt, nog voordat we zeker zijn van de feiten (nog onvolledig beeld van de situatie). Het gevolg daarvan is vaak: Ondoelmatige acties (maatregelen of cursussen die het eigenlijke probleem niet opheffen). Daarom is het van belang aandacht te besteden aan fase II.

Vele chefs zien meer op tegen veranderingen in de organisatie dan tegen het sturen van mensen naar cursussen. Gebreken in de organisatie worden echter door opleidingen niet verholpen. Wel ondersteunen beide elkaar: Organisatieveranderingen krijgen vaak pas het gewenste effect wanneer ze gepaard gaan met een daarop afgestemde opleidingsactiviteit; evenzo kunnen de resultaten van opleidingen in de werksituatie pas volledig tot hun recht komen wanneer tegelijk aan een organisatieverandering in de werksituatie gewerkt wordt.

3.6 Opleidingsdoelen

In Opleiden en Leren I - 2 zijn de opleidingsdoelen als volgt omschreven: De resultaten die de opleider of de lerende tracht te bereiken door een bepaalde opleidings- of leeractiviteit. Dit wijst op twee kenmerkende verschillen t.o.v. de opleidingsbehoeften.

- a) Opleidingsdoelen zijn veelal een keuze uit het geheel van de gebleken opleidingsbehoeften, nl. wat in een bepaalde opleidingsactiviteit (leergang e.d.) als samenhangend geheel te bereiken is (realiseerbaar is).

B.v.: Als de opleidingsbehoeften in dezelfde arbeids-eenheid op een aantal gebieden blijken te liggen: Omgaan met nieuwe technische procédés, werken met netwerkplanning, beoordelingsgesprekken voeren, met conflicten omgaan - dan is het, gezien de aard van leerprocessen bij mensen, onverstandig al deze dingen als "onderdelen" in één cursus te stoppen. Beter is zich op één gebied te concentreren en daarvoor de doelen voor één leergang vast te stellen.

- b) Opleidingsbehoeften worden omschreven in termen van functioneren, d.w.z. in de taal van de werkomgeving, opleidingsdoelen in termen van leerresultaten, dus wat mensen als gevolg van een opleiding zouden moeten weten en kunnen en hoe zij zich zouden moeten gedragen om dat functioneren mogelijk te maken. De vertaling van behoeften in doelen vraagt daarom opleidingskundig inzicht in wat door opleiding bereikbaar (leerbaar) is (zie Opleiden en Leren I - 2).

Als in bovenstaand voorbeeld de keuze gevallen is op een cursus Netwerkplanning, dan is het hoofdopleidingsdoel daarvan misschien als volgt te omschrijven: "Kunnen omgaan met netwerkplannen." Uit het onderzoek naar de behoeften is bekend om welke functies en omstandigheden het gaat - b.v. uitvoerders van bouwwerken die de plannen zelf niet ontwerpen, maar met begrip moeten hanteren, weten wat ze in geval van afwijkingen moeten doen, binnen gegeven grenzen zelfstandig beslissingen nemen, e.d. Daaruit volgt een aantal verbijzonderingen van het hoofddoel (een reeks subdoelen) die aangeven welk niveau na afloop van de opleiding bij de deelnemers aanwezig zou moeten zijn. Daardoor krijgt een omschrijving als: "Kunnen omgaan met....." pas een duidelijke inhoud, waarop een opleidingsplan gebouwd kan worden.

De kenmerken en niveaus van opleidingsdoelen worden verder besproken in de syllabi II - 1 en II - 2.

3.7 Functiegerichte en situatiegerichte opleidingen

Tot nu toe zijn we ervan uitgegaan, dat een opleidingsactiviteit gericht wordt op een bepaalde werksituatie. Het onderzoek maakt een aantal opleidingsbehoeften zichtbaar die in het bijzonder voor die situatie gelden. De mensen die de opleiding zullen ontvangen, zijn deel van die situatie, de opleidingsdoelen zijn op hun tekorten afgestemd en datgene wat ze al kunnen, komt in de gekozen doelstellingen niet voor. De opzet van zo'n cursus gaat dus uit van het gegeven functioneren (begingedrag) van deelnemers die reeds met name bekend zijn.

Veelal worden echter ook opleidingsactiviteiten ondernomen t.b.v. een grotere groep medewerkers met overeenkomstige functies die deel uitmaken van verschillende werksituaties. Het onderzoek naar de opleidingsbehoeften zal in dat geval breder en oppervlakkiger zijn. Het zal zich beperken tot:

1. De kenmerken van de huidige en toekomstige functie, voorzover deze in de verschillende situaties gemeenschappelijk zijn en de problemen die zich in het algemeen in deze functies voordoen. Daaruit zijn de "eisen" die deze functie stelt af te leiden, zo mogelijk uit te drukken in een minimum en een maximum.
2. Een karakteristiek van de te verwachten deelnemersgroep door gegevens te verzamelen over:
 - de geaardheid van de deelnemers: Typische kenmerken, instellingen en meningen;
 - de gerichtheid: Behoeften, verwachtingen, aspiraties;
 - de capaciteiten: Aanwezige kennis en kunde en het gebruik dat zij daarvan maken.

Deze functiebeschrijving en karakteristiek zullen meestal slechts bij benadering passen bij de afzonderlijke deelnemers. Uit de vergelijking tussen de kenmerken van de functie (1) en die van de deelnemers (2) zijn de opleidingsbehoeften af te leiden. Gaat het om een groter aantal functionarissen, dan zijn deze gegevens alleen door een steefproef te verkrijgen. Is men onzeker over de juistheid van de gevonden opleidingsbehoeften, dan verdient het aanbeveling een of meer proefcursussen te organiseren, die mede tot doel hebben samen met de cursistengroep de opleidingsbehoeften scherper vast te stellen.

Deze opleidingen voldoen minder dan de op een situatie gerichte, maar zijn als basisopleidingen nuttig (wanneer ze niet te omvangrijk en te perfectionistisch opgezet zijn). In het geval van introductiecursussen is dit zelfs de enig mogelijke vorm.

In organisaties die reeds langere tijd ervaring met opleidingen hebben, gaat men steeds meer over tot situatiegerichte opleidingen, die de deelnemers meer aanspreken en effectiever blijken te zijn. Voorbeelden en gevallen kunnen worden ontleend aan voor hen bekende situaties; zij

herkennen daarin hun werkelijke problemen en gaan veel eerder over tot zelfstandige leeractiviteiten die in de werksituatie kunnen worden voortgezet.

4. Integratie van leerresultaten in de werksituatie

In het laatste traject van het proces van opleiden en leren gaat het erom, dat de leerresultaten van een cursus vruchtbaar worden in de werk- of levenssituaties, waarin de cursist binnentreedt of terugkeert.

4.1 Het probleem van de terugkeer

De integratie van leerresultaten is vaak niet zo vanzelfsprekend als wel wordt gedacht. Het is niet ongewoon, dat het effect van een cursus - ook als deze goed is opgezet en uitgevoerd - in de praktijk tegenvalt. De redenen daarvan kunnen op twee gebieden liggen:

1. De (teruggekeerde) medewerker kan het geleerde (nog) niet in de voorkomende werkzaamheden toepassen; hij kan, zoals men ook wel zegt, de leerresultaten, die in hem zijn, nog onvoldoende actualiseren, zodat ze als vanzelfsprekend in de werkactiviteiten invloeden. In dat geval kan een periode van ervaring, eventueel begeleiding door de opleider of een ervaren collega, de opleiding afronden in de werksituatie.
2. Chefs en collega's nemen er geen notitie van dat de terugkeerder iets geleerd heeft en wat dat in hem veranderd zou kunnen hebben. Of hij krijgt geen gelegenheid het toe te passen.

Symptomen daarvan zijn b.v.: De teruggekeerde wordt gevraagd: "Hoe het was", maar niet wat hij geleerd heeft en hoe de afdeling daarvan zou kunnen profiteren. Men is blij, dat hij weer terug is en achterstand van werk kan wegwerken. Gebrek aan belangstelling wordt gewoonlijk verontschuldigd met: "Geen tijd". Wil hij een nieuwe werkwijze, een ander gedrag of iets dergelijks invoeren, dan krijgt hij te horen: Dat doen we hier zo, dat is maar theoretisch e.d. De oorzaken achter dit gedrag kunnen zijn:

- korte termijn denken;
- angst voor verandering, zich bedreigd voelen;
- onbewustheid van het verschijnsel leren, in het bijzonder dat op de hogere niveaus en het verband tussen leren in leersituaties en werksituaties. Eenvoudige leerresultaten op lagere niveaus integreren namelijk veel eerder zonder speciale aandacht voor het terugkeerproces en aan dergelijke leerresultaten (kennis en vaardigheden) wordt gewoonlijk gedacht;

- oude moraal: Leren is luxe, het werkresultaat is het gevolg van hard werken; dus onderschatting van de rol van informatie en vermogens.

Het gevolg is dat de man zijn motivatie verliest en het bedrijf geen profijt heeft van zijn vermogens, dat dus de investering in de opleiding geen rendement oplevert.

Het probleem van de integratie kunnen we ook als volgt onder woorden brengen: In cursussen, studie, enz. maken de mensen leerervaringen door, die zich verdichten tot leerresultaten. Een leerresultaat op een van de lagere niveaus, dus een nieuwe kennis, vaardigheid of gedrag, is te vergelijken met een instrument, dat met of zonder een zekere aanpassing in het werk gebruikt kan worden. Een leerresultaat op een hoger niveau, dus een nieuw inzicht, vermogen of motief is te vergelijken met een kiem. Een kiem kan pas vrucht dragen als deze in de omgeving wordt opgenomen en verzorgd; valt deze op dorre grond, dan kan hij niet ont-kiemen. Nieuwe inzichten, enz. in de teruggekeerde medewerker maken nieuwe werk-ervaringen mogelijk. Dan kan eigenlijk pas geoogst worden, wat in leersituaties is gezaaid.

4.2 Het terugkeerplan

De voorwaarden, die men wil en kan scheppen om het integratieproces zo goed mogelijk te doen verlopen, kunnen we onderbrengen in een terugkeerplan. Men zou ook van een integratieplan of van een inwerkplan kunnen spreken, daar het volgende ook geldt voor een nieuwe medewerker, die van een basisopleiding of introductie cursus komt.

Drie instanties kunnen ertoe bijdragen deze voorwaarden te scheppen, namelijk:

- a. De opleiding, door de cursist op de terugkeer voor te bereiden en eventueel te begeleiden in de werksituatie.
- b. De werkleiding, door te zorgen voor een goede opvang en inpassing in de werksituatie.
- c. De terugkerende zelf, door zich te bezinnen op zijn eigen mogelijkheden, motieven en de situatie waarin hij komt en zich voor te nemen wat hij in dat verband in de werksituatie wil gaan ondernemen (persoonlijk terugkeerplan).

Voorbereiding op de terugkeer

Dit gebeurt in het laatste stuk van een leergang b.v. door:

- bespreken van veel voorkomende problemen bij de terugkeer;
- versterken van het bewustzijn van eigen leerresultaten en het vertrouwen in onvolledige en nog niet bewuste leerresultaten (iedereen heeft veel meer geleerd dan hij denkt, als hij alleen op zijn geheugen let);

- bespreken van mogelijkheden en voornemens van acties na de terugkeer, b.v. in groepen van 2 tot 4 deelnemers. Ligt de opleiding in het gebied van de sociale vaardigheden, dan wordt de terugkeer vaak in rollenspelen voorgeoefend.

De persoonlijke bezinning vindt ook in dit laatste deel van de leergang plaats of tussen cursus en terugkeer. De voornemens kunnen uitgroeien tot een persoonlijk ontwikkelingsplan, d.w.z. voornemens over wat ik in de komende jaren verder wil leren (studie van bepaalde onderwerpen, vervolgcursussen, opzoeken van bepaalde ervaringssituaties, enz.).*

Opvang in de werksituatie

Chef en collega's kunnen er veel toe bijdragen dat de ervaringen van de medewerker in de cursus vruchtbaar worden en de afdeling ten goede komt. In de eerste plaats zouden zij zich moeten realiseren, waarmee de betreffende medewerker terugkomt, namelijk met nieuwe capaciteiten en behoeften.

- Capaciteiten:
- meer of veranderde kennis en inzichten;
 - nieuwe vermogens en vaardigheden;
 - veranderde waarden, gevoelens en motieven.

Het komt er niet op aan te weten welke capaciteiten dat precies zijn, maar dat deze er in meerdere of mindere mate kunnen zijn en dat het goed is zich daarop in te stellen, als men met de teruggekeerde te maken heeft.

- Behoeften:
- dat de nieuwe mogelijkheden van hem worden gezien, dat er belangstelling en begrip voor is;
 - dat hij met nieuwe vermogens iets kan (mag) doen;
 - dat er begrip is voor een veranderde houding en dat hij daarover in gesprek kan komen.

Dat vraagt van het bedrijf, respectievelijk de afdeling:

- welwillende ontvangst en gelegenheid te vertellen over ervaringen en resultaten (de tijd daarvoor liefst al vóór het vertrek naar een cursus afspreken);
- aanmoediging om voorstellen te doen: wat wil en kan je met het geleerde hier doen? Heeft dat consequenties voor de werksituatie: Nieuwe hulpmiddelen, werkmethoden, een functiewijziging of misschien wel een beleidsombuiging?

* Voor suggesties en vragen als hulp voor het persoonlijke terugkeerplan, zie syllabus 3987.826, "Terug in de werksituatie".

En op iets langere termijn:

- gelegenheid om de nieuwe capaciteiten of ideeën toe te passen, althans de mogelijkheden daartoe serieus te onderzoeken.

Kortom: In principe bereid zijn het nieuwe in de werksituatie op te nemen. Is dat gebeurd, dan heeft de integratie van de leerresultaten plaatsgevonden, niet alleen in één persoon, maar in de werksituatie van een arbeidseenheid (b.v. afdeling).

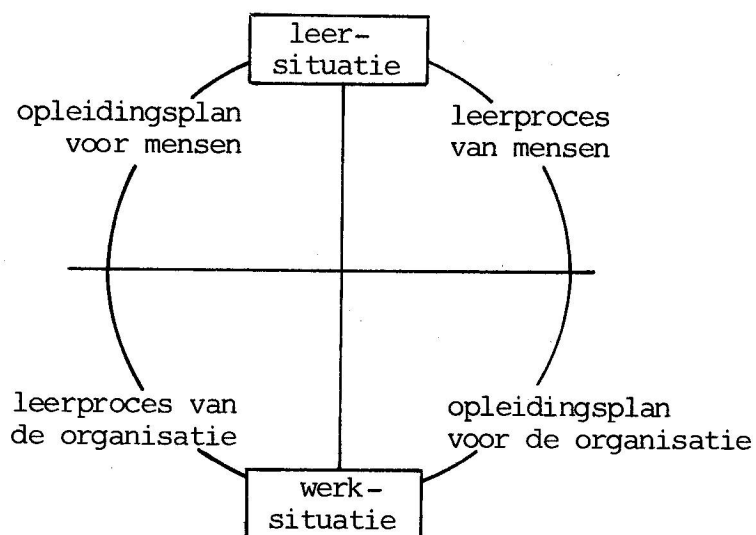
Voor de opleiding(-safdeling) is het van belang daarover informatie terug te ontvangen, om de ervaringen van terugkeer en integratie voor volgende opleidingen vruchtbaar te kunnen maken.

4.3 Terugkeer en onderzoek naar opleidingsbehoeften

Dit alles is eigenlijk pas goed mogelijk als aandacht besteed is aan het onderzoek naar de opleidingsbehoeften. Naarmate de arbeidsgroep zich tijdens dit onderzoek van de eigen situatie bewust is geworden, de tekorten zelf geformuleerd heeft en ingestemd heeft met de opleidingsdoelen, is zij meer betrokken bij het opleidingsgebeuren en benieuwd naar de ervaringen en resultaten van de terugkerende medewerker. Dan is het ook pas mogelijk de cursus te evalueren, doordat duidelijk is geworden welke van de eerder geconstateerde tekorten werkelijk zijn opgeheven en wat er nog zou moeten gebeuren. De beste voorbereiding op de terugkeer, zowel voor de cursist als de arbeidsgroep is daarom het onderzoek naar de opleidingsbehoeften - dat geldt eveneens voor de opleiders, die op deze wijze een levendig en reëel beeld van de werksituaties krijgen, waarvoor zij opleidingen verzorgen. Een dergelijke voorbereiding voorkomt ook dat er verkeerde verwachtingen aan een opleiding verbonden worden, b.v. dat een afdelingschef na 5 dagen cursus als een veelzijdig geschoold manager terug zal komen of dat een cursist meent, dat hij door de cursus te volgen voor promotie in aanmerking komt of er misschien zelfs recht op heeft, terwijl de leiding daar niet eens aan gedacht heeft.

Wij hebben het onderzoek naar de werksituatie gekenmerkt als een bewustwordingsproces voor de arbeidsgroep, waarbij zowel behoeften van mensen als van de inrichting zichtbaar worden, die om ontwikkeling vragen. Zo gezien is dit eigenlijk een "leerproces van de organisatie". De daaruit gewonnen inzichten leiden tot een terugkeerplan of integratieplan. Dit plan schept de condities voor een verder leerproces van de arbeidsgroep, door de inbreng van de terugkerende en de verwerking daarvan door de groep (zoals in par. 4.2 beschreven). Het integratieplan is dus tegelijk zoiets als een "opleidingsplan voor de organisatie".

De 4 kwadranten van het model van opleiden en leren kunnen we nu als volgt typeren:

Schema 5

Dit beeld verwijst naar de organisatie-ontwikkeling, voorzover dit het aspect leren betreft. Het is namelijk niet voldoende om inrichtingen te veranderen en mensen te laten leren (wat dan vaak gebeurt door een organisatie-afdeling en een opleidingsafdeling, die nauwelijks met elkaar te maken hebben). De organisatie kan pas werkelijk veranderen als ook de organisatie leert.

Men spreekt daarom tegenwoordig ook wel van een "lerend systeem". Een lerend systeem dat zich zelf verandert is in ontwikkeling.

Iets overeenkomstigs kan men van mensen zeggen, namelijk dat zij zich ontwikkelen wanneer zij zowel iets leren als veranderen. Het begrip "leren" zoals het in het model van opleiden en leren tot nu toe gebruikt is, houdt dit veranderen in (zie syllabus Niveaus van Leren, II - 2).

Men zou het daarom ook een "ontwikkelingsmodel" kunnen noemen.