

# **Lifelong Learning in arbeidsorganisaties: belemmerende factoren binnen het veld van Human Resource Development**

**M. Mulder**

Gepubliceerd als Mulder, M. (1998). Lifelong learning in arbeidsorganisaties: belemmerende factoren binnen het veld van human resource development. Brandsma, T.F. (Red.) (1998). *(On)mogelijkheden en perspectieven van een leven lang leren*. Den Haag: Sdu, p. 31-39. ISBN 90 346 3542 2.

Op 23 augustus 1997 kopte de Volkskrant: 'Bedrijven kiezen aap, noot, mies'. In een bijna paginagroot artikel werd ingegaan op het beleid van organisaties om werkenden door middel van bedrijfsgerichte opleidingen bij te scholen in diverse kennis en vaardigheden. De boodschap van het artikel is dat ROC's een belangrijke rol vervullen in het opleiden en bijscholen van werkenden. Er wordt bijvoorbeeld gewezen op de mogelijkheid om lager opgeleide werknemers onderwijs te laten volgen bij een ROC om ze op die wijze een MBO-diploma te laten verwerven. De verwachtingen over de groei en het belang van de rol van ROC's voor het opleiden van werknemers worden door verschillende gesprekpartners verschillend ingeschat. Zo stelt Kessels dat het van belang is dat ROC hun '... rol als leverancier van bedrijfsopleidingen gaan uitbreiden'. Volgens hem is dat van belang voor de aansluiting van het reguliere onderwijs op het bedrijfsleven. Van der Hart, organisator van contractonderwijs voor het Amsterdam College, is realist als hij zegt dat het huidige aandeel van het reguliere onderwijs (van 13% in 1996) in de markt van de bedrijfsopleidingen niet sterk zal stijgen. Volgens hem is er eerst een duidelijke cultuuromslag nodig in het reguliere onderwijs om verdere groei mogelijk te maken. De visie van Van der Hart sluit aan bij onderzoek dat enige jaren geleden is uitgevoerd onder P&O-ers in ongeveer 300 organisaties. Aan hen is gevraagd in welke mate naar hun inschatting het marktaandeel van de verschillende aanbieders van bedrijfsopleidingen zal groeien (Mulder, 1995). Het reguliere onderwijs kwam daarbij met haar contractactiviteiten niet als sterke groeier uit de bus. Het zelfde beeld komt naar voren uit het onderzoek naar opleidingsdeelname van hoger opgeleiden (Mulder & Witziers, 1997). Het marktaandeel van Nederlandse particuliere opleidingsbureaus is in deze sector gestegen van 40% (in 1995) naar 45% (in 1996). Het marktaandeel van de contractafdelingen van Hogescholen is gelijk gebleven op 5%. Kortom: de positie van het regulier onderwijs op de markt van bedrijfsopleidingen is vooralsnog beperkt en het ziet er ook niet naar uit dat het regulier onderwijs marktleider zal worden op de markt van de bedrijfsopleidingen. Bovendien kunnen de particuliere aanbieders van opleidingen in het kader van de Wet Educatie en Beroep delen van de kwalificatiestructuur invullen en zelfs gehele opleidingen met een erkend diploma verzorgen (De Weert & Mulder, 1997), ofschoon de verwachting is dat het aandeel van de particuliere instellingen op het gebied van het beroepsonderwijs beperkt blijft. Niettemin is de interesse bij verschillende grote particuliere aanbieders van opleidingen in het aanbieden van

delen van de kwalificatiestructuur groot, hetgeen een directe bedreiging vormt voor de positie van onder andere ROC's.

Hoe dan ook, vooralsnog zijn het regulier en particulier onderwijs gescheiden werelden, al raken zij elkaar op verschillende deelterrein en zijn zij zelfs hier en daar vervlochten.

Welke consequentie heeft dat voor het thema levenslang leren? Waar het gaat om de relatie initieel onderwijs en het leren van werkenden houdt dat in dat onderwijsvragers in het initieel onderwijs moeten worden voorbereid op een leven lang leren. Door middel van bedrijfsopleidingen tijdens het begin en het vervolg van de loopbaan zal verder vorm gegeven moeten worden aan het levenslang leren. Het volgen van opleidingsprogramma's bij ROC's is daar uiteraard slechts één vorm van. Welke vormen zijn er nog meer, hoe kan het leren van werkenden in organisaties worden getypeerd en welke belemmerende factoren zijn er in het algemeen verbonden aan het leren van werkenden in organisaties?

Opleiding en ontwikkeling van werkenden in organisaties wordt steeds vaker aangeduid met de uit de Verenigde Staten afkomstige term Human Resource Development (HRD), vrij vertaald 'Opleiding & Ontwikkeling'. Ofschoon er vele definities zijn van het concept HRD, vormen opleiding en ontwikkeling de meest kenmerkende componenten. Steeds vaker wordt ook het leren op de werkplek, het organisatie-leren, en kennisontwikkeling tijdens werkprocessen begrepen onder de term HRD. In de praktijk houdt dat in dat niet alleen meer geplande en georganiseerde opleidingen en cursussen en dergelijke worden geschaard onder de term HRD, maar ook de werkplekinstructies, het spontane, informele en autonome leren tijdens het uitvoeren van werkzaamheden en de interactie met collega's, opdrachtgevers, klanten en andere actoren die een rol spelen in wekrprocessen.

Er is een groot aantal vormen van HRD te onderscheiden, hetgeen al blijkt uit de typering van het concept HRD, maar wat nog duidelijker wordt als wordt aangegeven welke structuurkenmerken domineren in het veld van HRD. Om dat beknopt weer te geven wordt hier onderscheid gemaakt in een aantal categorieën waarmee het veld van HRD in kaart kan worden gebracht.

- *functie van opleidingen*: hiermee wordt het primaire doel van de opleiding aangegeven; te onderscheiden zijn:
  - incentivegerichte opleidingen; dit zijn opleidingen die voornamelijk worden opgevat als beloning voor geleverde prestaties; ze dienen ter verdere motivatie-bevordering van medewerkers, voor de binding aan de organisatie en het ondersteunen van de arbeidssatisfactie;
  - functiegerichte opleidingen; dit zijn opleidingen die zijn gericht op het verbeteren van het functioneren van medewerkers in hun huidige functioneren; deze opleidingen kunnen zich richten op een waaier van kennis en vaardigheden, variërend van het vergroten

- van de vakgerichte kennis tot het optimaliseren van de persoonlijk effectiviteit, of het leren werken in teamverband;
- loopbaangerichte opleidingen; dit zijn opleidingen die zijn gericht op het doen ontwikkelen van de loopbaan van medewerkers in organisaties; deze opleidingen zijn voornamelijk gericht op het verwerven van een hogere of andere positie in de organisatie waarin de medewerker werkzaam is, of op een dergelijke positie in een andere organisatie; deze opleidingen kunnen worden gevolgd op initiatief van de organisatie dan wel op eigen initiatief (het laatste is vaak het geval bij hoger opgeleiden, zo blijkt uit het onderzoek van Mulder & Witziers, 1997);
  - organisatie-ontwikkelinggerichte opleidingen; dit zijn opleidingen die gericht zijn op het ontwikkelen van de organisatie, zoals bijvoorbeeld het algeheel upgraden van het opleidingsniveau van een beroepsgroep (zoals wel gebeurt met verpleegkundigen in de gezondheidszorg, die van MBO naar HBO gebracht moeten worden, of in de bancaire sector waar lager opgeleid personeel moet leren functioneren op MBO-niveau); maar ook opleidingen die zijn gericht op het flexibel maken dan wel houden van de organisatie en opleidingen op het gebied van veiligheid, milieu en kwaliteit vallen vaak onder deze noemer.
  - *positie van het aanbod*: hiermee wordt bedoeld vanuit welke positie worden aangeboden aan de organisatie; te onderscheiden zijn:
    - intern; dat houdt in dat de organisatie de opleidingen zelf aanbiedt; eigen opleidingsfunctionarissen worden dan ingezet om deze opleidingen te verzorgen (overigens moet worden opgemerkt dat interne opleidingsafdelingen in veel organisaties de afgelopen jaren sterk zijn afgeslankt, verzelfstandigd of ondergebracht in de lijn);
    - extern: dat houdt in dat organisaties opleidingen inkopen bij aanbieders op de markt van bedrijfsopleidingen; door de trend van zich concentreren op de kernactiviteiten, is de vraag naar opleidingen op de markt sterk toegenomen
    - intermediaire organisaties (makelaars; adviseurs): dat zijn organisaties die opereren op het grensvlak van interne opleidingsorganisaties (of inkopers van opleidingen binnen organisaties die niet per definitie in een opleidingsafdeling werkzaam hoeven te zijn, maar die even goed een plek kunnen hebben binnen de lijn - zo worden bijvoorbeeld inkoop- of verkoopopleidingen wel ingekocht door inkoop- of marketingmanagers, die deze opleidingen financieren uit het eigen budgetten en niet uit een centraal opleidingsbudget, als dat al aanwezig is in de organisatie)
  - *aanbieder van opleidingen*: hiermee wordt bedoeld door welk type instelling de opleiding wordt aangeboden; hier zijn te onderscheiden:
    - Nederlandse particuliere opleidingsbureaus;

- buitenlandse particuliere opleidingsbureaus;
- Nederlandse business schools en Masters-opleidingen;
- buitenlandse business schools en Masters-opleidingen;
- contractactiviteiten van ROC's, HBO-instellingen, Universiteiten;
- post-HBO en post-WO-opleidingen;
- aanbieders van afstandsprogramma's (waaronder schriftelijk onderwijs en tele-leren);
- *formalisatiegraad*: hiermee wordt bedoeld wat de civiele waarde is van de afronding van de opleiding; onderscheiden kunnen worden:
  - diplomagericht: dat houdt in dat de afronding van de opleiding wordt erkend door de overheid dan wel de (eventueel verenigde) werkgevers;
  - zonder civiel effect: dat houdt in dat aan de opleiding geen diploma is verbonden dat wordt erkend en dat het effect ervan beperkt is tot de organisatie waarin de medewerker op dat moment werkzaam is;
- *vakgebied*: hiermee wordt het inhoudelijk gebied bedoeld waar de opleiding zich op richt; onderscheiden kunnen worden:
  - management, organisatie en beleid;
  - mondelinge bedrijfscommunicatie;
  - schriftelijke bedrijfscommunicatie;
  - persoonlijke effectiviteit;
  - personeelszaken;
  - kwaliteit van organisatie en produkt;
  - opleiding en training;
  - marketing, verkoop en public relations;
  - informatieverwerking en automatisering;
  - financiële bedrijfsadministratie;
  - arbo- en milieuzorg;
  - inkoop, produktie en logistiek;
  - alternatieve opleidingen;
  - techniek;
- *functieniveau*: hiermee wordt bedoeld op het functie-niveau van een medewerker in een organisatie waarop de opleiding zich richt.; onderscheiden kunnen worden:
  - directie;
  - management (beleidsadviserend, leidinggevend aan meerdere vakgebieden);
  - hoger kader (hoofd afdeling);
  - middenkader (chef, groepsleider, vakspecialist);
  - uitvoerend;
- *grootte van organisaties*: hiermee wordt bedoeld op de grootte van de organisatie waarin deelnemers aan opleidingen werkzaam zijn; hierbij wordt verder geen onderverdeling gemaakt, ofschoon in statistieken over bedrijfsopleidingen vaak gebruik gemaakt wordt van de klassen 5-99, 100-

499 en 500 en meer; uit veel statistisch onderzoek is gebleken dat de deelname aan opleidingen toeneemt naarmate de organisatie groter wordt;

- *branche*: hiermee worden de bedrijfstakken bedoeld zoals ze worden onderscheiden door bijvoorbeeld het Centraal Bureau voor de Statistiek; ook wat bedrijfstakken betreft varieert de opleidingsdeelname sterk, hetgeen samenhangt met de kennisintensiteit van de primaire processen in verschillende bedrijfstakken, alsmede met de snelheid van veranderingen en de mogelijkheden voor loopbaanontwikkeling;
- *afbreukrisico*: hiermee wordt bedoeld op het risico dat is verbonden aan het niet of onvoldoende goed opleiden; opleidingen met een groot afbreukrisico zijn bijvoorbeeld de opleiding tot vlieger, arts en nucleair specialist; naarmate het afbreukrisico van een opleiding toeneemt, is de bereidheid tot investeren in deze opleiding groter;
- *leerlocatie*: hieronder wordt de plek waar het leren plaats vindt verstaan; onderscheiden worden:
  - off-the job; dit is in de loop der tijd de dominante leerplek geworden, dat wil zeggen dat voor het verzorgen van opleidingsactiviteiten veelal wordt uitgeweken naar leslokalen binnen of buiten de organisatie, in veel gevallen ook naar hotel, conferentie- en opleidingscentra (in de jaren tachtig werd deze dominante vorm van opleidingen in de Verenigde Staten wel aangeduid met de term ‘corporate classrooms’);
  - on-the-job; dit is oorspronkelijk de meest dominante vorm voor het opleiden van medewerkers geweest; te denken valt bijvoorbeeld aan het gildenstelsel waarbij de meester leerlingen instrueerde op de werkplek tot zij een bepaald vak hadden geleerd en dat vak zelfstandig mochten uitvoeren; in het recente verleden is het concept van het leren op de werkplek teruggekeerd en wordt de werkplek steeds meer gezien als authentieke leerplek.

De vraag die hier centraal staat, is welke belemmerende factoren een rol spelen in het veld van HRD om vorm te geven aan het levenslang leren van werkenden.

Bij het beantwoorden van die vraag dient als eerste te worden opgemerkt dat in de afgelopen 10 tot 15 jaar een sterke onderzoeksmatige belangstelling is ontstaan op het terrein van HRD. Kosten en deelnamecijfers hebben daarbij een belangrijke rol gespeeld. Met name de sterke belangstelling voor deelname aan bedrijfsopleidingen moet genuanceerd worden gezien. Diverse actoren vonden en vinden het weliswaar van groot belang dat de deelname aan bedrijfsopleidingen wordt gestimuleerd, maar uit kosten-effectiviteitsonderzoek blijkt dat het rendement van opleidingen in veel gevallen niet optimaal is. Veelal wordt aangegeven dat de transfer van opleidingen naar de werkplek slechts 10% is; daaraan wordt dan verbonden dat er veel kapitaalsvernietiging plaats vindt op het terrein van bedrijfsopleidingen. Hier moet echter aan worden toegevoegd dat het percentage van 10% transfer niet meer is dan een schatting en niet berust op gedegen empirisch onderzoek. Niettemin is het algemene gevoel dat de transfer van opleidingen beperkt is. Inkopers van opleidingen

geven ook ruiterlijk toe dat er soms slordig wordt ingekocht en uit inkoopkundig onderzoek blijkt inderdaad dat opleidingen behoren tot de slechtst scorende inkooppakketten (Mulder, 1996).

Belangrijker dan enkel en alleen deelname-intensivering is het bereiken van de beoogde effecten van opleidingen, waaronder toegenomen arbeidssatisfactie, het optimaliseren van het functioneren in taaksituaties en de organisatie, het ontwikkelen van de loopbaan en de organisatie. Met andere woorden: opleidingsdeelname op zich is onvoldoende, opleidingseffectiviteit is evenzeer van belang. Er zijn diverse factoren die de resultaatgerichtheid, en daarmee de kern van de doelstelling van het levenslang leren, beperken. Naar aanleiding van diverse analyses naar de belemmerende factoren zijn diverse maatregelen voorgesteld om opleidingen inderdaad resultaatgericht te doen zijn.

Een belangrijke bijdrage in dit geheel is geleverd door Broad (1982) en Broad & Newstrom (1992), die hebben geconstateerd dat het management een sterke invloed heeft op de resultaten van bedrijfsopleidingen. Zij hebben processen geanalyseerd die betrekking hebben op de beleidsontwikkeling met betrekking tot het opleiden in organisaties, de voorbereiding en uitvoering van opleidingen in de praktijk, de transfer van in de opleiding verworven kennis en vaardigheden en de lange termijn resultaten. Vervolgens hebben zij suggesties gedaan voor het treffen van maatregelen om het management in organisaties sterker te betrekken bij de onderscheiden processen. Hieronder zal een aantal belemmerende factoren worden gepresenteerd. Daarbij wordt gebruik gemaakt van de analyses van de genoemde auteurs, worden aspecten toegevoegd uit eigen onderzoek en wordt onderscheid gemaakt tussen de vijf genoemde terreinen: beleid, voorbereiding, uitvoering, transfer en lange termijn resultaten:

### *Beleid*

- Opleiding en ontwikkeling zijn kapitaalsintensieve investeringen in organisaties. Het is, indien dat mogelijk is, veelal goedkoper om kennis in te kopen. Dat houdt in dat HRD een conjunctuurgevoelig personeelsgericht ontwikkelingsinstrument is. Gedurende de afgelopen recessie is ook sterk gekort op opleidingsbudgetten en opleidingsafdelingen.
- Er vindt onvoldoende verticale integratie plaats van de beleidsprocessen op het niveau van de organisatie-strategie, personeelsbeleid en opleidingspraktijk (Wognum & Mulder, 1997).
- Er is onvoldoende expertise vrijgemaakt ten behoeve van opleidingsprojectgroepen.
- De noodzaak van opleidingsprogramma's wordt in onvoldoende mate bepaald.
- Leidinggevenden worden in onvoldoende mate geïnstrueerd over de inhoud en opzet van opleidingsprogramma's;
- Veelal worden en geen of nauwelijks nieuwe prestatiecriteria geformuleerd voor na de opleiding;

- Er wordt onvoldoende gestructureerd omgegaan met de besluitvorming over wie aan opleidingen kunnen deelnemen.
- Het beleid is te sterk gebaseerd op de premisse dat het management in de lijn haar opleidingsverantwoordelijkheid zelfstandig kan dragen (Mulder, 1992).

#### *Voorbereiding van opleiding*

- Het management participeert in onvoldoende mate in het proces van het formuleren van opleidingsdoelen.
- Het management participeert in onvoldoende mate in het proces van het ontwerpen van opleidingsprogramma's.
- Er wordt in onvoldoende mate gebruik gemaakt van de (latente of verborgen) expertise in de organisatie.
- Opleidingspecialisten worden veelal onvoldoende in staat gesteld de het aan de opleidingsvraag ten grondslag liggende probleem te diagnosticeren.
- Deelnemers aan opleidingen worden in veel gevallen niet goed geselecteerd (in een aantal gevallen zullen zij de in de opleiding centraal staande kennis en vaardigheden niet gaan gebruiken).
- Managers en collega's benaderen de beoogde deelname van een medewerker veelal onvoldoende positief (waardoor de deelnemer het gevoel krijgt dat hij/zij onvoldoende functioneert hetgeen uiteraard als uitermate negatief wordt ervaren).

#### *Uitvoering van de opleiding*

- Leerprocessen worden vaak bemoeilijkt doordat de werkdruk van de deelnemers gedurende de opleiding gelijk blijft; veelal blijft het werk gewoon liggen totdat de deelnemer weer terug komt op het werk. In veel gevallen kan er geen vervanging van de deelnemers worden geregeld; en als de werkzaamheden moeten worden gecontinueerd ('tijdens de verbouwing gaat de verkoop door') dat is dit een zeer belangrijke belemmering in het deelnemen aan opleidingen tijdens werktijd.
- In veel gevallen, zeker waar het gaat om incompany-trajecten voor leidinggevendenden worden deelnemers onvoldoende afgeschermd van niet-opleidingsgebonden interventies, of schermen zij zichzelf onvoldoende af.
- In veel opleidingen worden vaak onvoldoende relevante opleidingsactiviteiten uitgevoerd.
- Niet alle deelnemers aan opleidingen hebben een succesvolle opleidingshistorie waardoor zij opleidingsdeelname niet altijd als positief percipiëren.
- In veel opleidingsprojecten wordt in onvoldoende mate een verband gelegd tussen leer- en werkprocessen.
- In veel gevallen is de deelname aan een opleiding te vrijblijvend, weet de leidinggevende te weinig van de deelname en heeft absentie geen consequentie.
- In veel in-company opleidingen participeren leidinggevendenden te weinig als ofwel opleider dan wel deelnemer. Zodoende hebben zij geen beeld van wat er zich in

de opleiding afspeelt en laten zij een gelegenheid voorbij gaan waarin zij het belang van de opleiding met hun persoonlijke aanwezigheid kunnen ondersteunen.

#### *Bevorderen van toepassing*

- Organisatie evalueren opleidingsresultaten te incidenteel, waardoor ze geen totaalinzicht hebben in de toegevoegde waarde van de opleidingsinspanning in de gehele organisatie.
- Slechts weinig organisaties belonen hun medewerkers financieel na afloop van een opleiding (Mulder & Witziers, op cit).
- In veel organisaties zijn de personeelsbeoordelingen niet gekoppeld aan resultaatbeoordelingen van opleidingen op het niveau van het functioneren in de werksituatie.
- Scheppen van voorwaarden om resultaten toe te passen.
- Vaak worden in de werksituatie onvoldoende voorwaarden geschapen om in de praktijk te oefenen met de nieuwe kennis en vaardigheden.
- Leidinggevenden en deelnemers maken over het algemeen te weinig toepassingsplannen.
- Organisaties scheppen vaak te weinig voorwaarden voor het leren op de werkplek.
- In veel gevallen wordt te weinig bevorders dat deelnemers aan opleidingen leerervaringen uitwisselen met niet-deelnemers.
- Leidinggevenden bespreken opleidingsresultaten vaak te weinig met hun medewerkers.

#### *Lange termijn resultaten*

- Organisaties kiezen te weinig voor het op langere termijn uitvoeren van een gebruiksevaluatie.
- Leidinggevende voeren in het algemeen te weinig regelmatig werkoverleg na de opleiding waarin het gebruik van de opleidingsresultaten aan de orde wordt gesteld.
- Overleg tussen ex-deelnemers over het op langere termijn gebruiken van de opleidingsresultaten wordt te weinig bevorderd.
- Leidinggevenden vragen over het algemeen te weinig naar een zelfrapportage van deelnemers over het gebruik van de opleidingsresultaten op langere termijn.
- Leidinggevenden geven vaak te weinig positieve feedback over vorderingen van hun medewerkers waarin ze een verband leggen met de gevolgde opleiding.
- Er wordt veelal te weinig aandacht besteed aan het onderhouden van weinig gebruikte vaardigheden.

Het kernprobleem dat aan de geconstateerde belemmeringen ten grondslag ligt, is het probleem van de transfer. Zoals gesteld, is deze transfer in veel gevallen beperkt. Een deel van de gepresenteerde belemmeringen kan echter worden opgelost als de



disconnectie tussen opleiding en werkplek wordt opgeheven. Dat kan door middel van het organiseren van opleidingen op de werkplek, of door middel van een fundamenteel andere conceptualisering van HRD in organisaties en wel door de organisatie op te vatten als lerende organisatie.

## Literatuur

- Broad, M.L. & Newstrom, J.W. (1992). *Transfer of Training. Action-Packed Strategies to Ensure High Payoff from Training Investments*. Reading: Addison-Wesley.
- Broad, M.L. (1982). Management Actions to Support Transfer of Training. *Training and Development Journal*, 124-30.
- Mulder, M. (1995). De kwaliteit van het aanbod. *PW Vakblad voor Personeelsmanagement*. 19, 20, 29-30.
- Mulder, M. & Witziers, B. (1997). *Opleidingen voor hoger opgeleiden. Motieven - plannen - deelname - kwaliteit - gevolgen*. Enschede/Amsterdam: Universiteit Twente/Intermediair Weekblad.
- Mulder, M. (1996). Inkopen van opleidingen: een interdisciplinair organisatieprobleem. *Opleiding & Ontwikkeling*, 9, 12, 9-19.
- Mulder, M. (1992). Opleiden? ... Ook dat nog! Enkele gedachten bij het thema "Managers als Opleiders". *Opleiding & Ontwikkeling*, 5, 3, 3-5. ISSN 0922-0895.
- Weert, E. de & Mulder, M. (1997). Toegankelijkheid en transparantie van het post-secundair onderwijs. Dyck, M. van (Red.) *Toegankelijkheid van het Nederlandse onderwijs*. Den Haag: Onderwijsraad, p. 243-280.
- Wognum, A.A.M. & Mulder, M. (1997). De invloed van contextkenmerken en opleidingsklimaat op keuzes binnen strategisch opleiden in arbeidsorganisaties. Corte, E. De et al (Red.). *Onderwijsonderzoek in Nederland en Vlaanderen 1997*. Leuven: Katholieke Universiteit, Departement Pedagogische Wetenschappen, p. 318-320.