

2016

# VERANTWOORDINGSVERSLAG

Young Potential Management

*Een interventie die het begeleidingsproces van leerlingen in organisaties optimaliseert.*



**‘Je hoeft niet goed te zijn om te beginnen.  
Je moet wel beginnen om goed te kunnen zijn.’**

**Naam:** Natasja van Hooijdonk  
**Studentnummer:** 2208995  
**Datum:** 10 juni 2016 (tweede kans)  
**Praktijkorganisatie:** Amega Groep B.V.  
**Stagebegeleider:** Mevr. S. Kuiper  
**Afstudeerbegeleider:** Dhr. T. Wesenaar

---

*Auteur: Natasja van Hooijdonk  
Studiejaar 2015 – 2016*

---

**Gegevens student:**  
Natasja van Hooijdonk  
Human Resource Management  
Laarpark 2  
4881 EC Zundert  
n.vanhooijdonk@student.fontys.nl  
Studentnummer: 2208995

---

**Gegevens opleiding:**  
Fontys Hogeschool HRM & Psychologie:  
Prof. Goossenslaan 1 (Gebouw P1, afdeling A0)  
5022 DM TILBURG

---

**Naam afstudeerbegeleider:**  
T. Wesenaar



## Management Summary

---

Dit verantwoordingsverslag richt zich op het toelichten van de ontwikkelde interventie 'Young Potential Management'. Deze interventie richt zich op een gestructureerd en optimaal begeleidingsproces voor leerlingen die een stage of leerwerktraject doorlopen in organisaties. Middels deze interventie wordt het begeleidingsproces op de wensen, behoeften en niveau van de leerling afgestemd, wat ervoor zorgt dat de leerling zich ontwikkelt tot een vakbekwaam, potentiële (potential) medewerker. Daarbij is de interventie een efficiënt en effectief middel voor de begeleiders om de begeleiding van leerlingen optimaal te vervullen. Bovendien zorgt de interventie ervoor dat diverse functies in de organisatie (bijvoorbeeld HR, directieleden of leidinggevenden) de ontwikkeling van de leerling kunnen bewaken.

Het idee voor de interventie is ontstaan vanuit een probleem binnen de organisatie waar ik stage loop, Amega Groep B.V. te Dordrecht en mijn eigen stage-ervaringen. Zowel binnen de organisatie als vanuit mijn eigen visie was er behoefte aan optimalisering van het begeleidingsproces van leerlingen en stagiair(e)s, omdat de sturing en begeleiding van de leerlingen vaak onvoldoende wordt uitgevoerd.

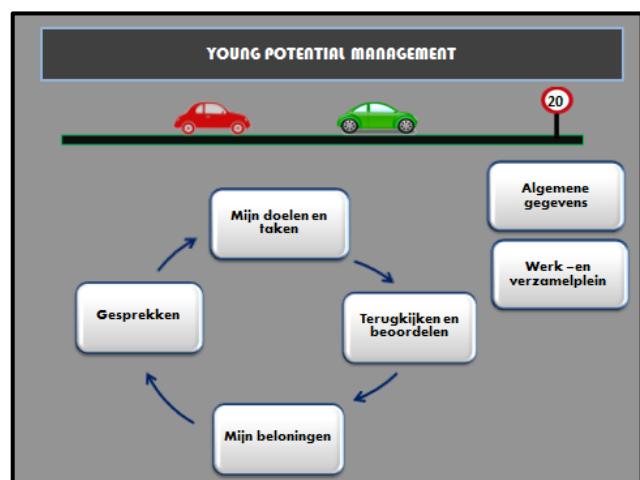
De werkvorm van de interventie 'Young Potential Management' is vormgegeven in een digitaal platform met verschillende onderdelen (zie de afbeelding hieronder). Het digitaal platform is een online werkplek voor zowel de leerling als begeleider die als programma op de pc en/of als app op de smartphone kan worden geïnstalleerd. Aan de hand van de verschillende onderdelen in het digitaal platform doorlopen de leerling en begeleider de verschillende fasen van het begeleidingsproces.

De verschillende fasen van het begeleidingsproces zijn:

- Opstellen van doelen
- Ontwikkelen en ondersteunen van doelen
- Reflecteren en geven van feedback
- Waarderen en belonen van doelen
- Evalueren van het ontwikkeling- en begeleidingsproces

Aan de hand van de procesbeschrijving van het digitaal platform worden de gebruikers (leerling, begeleider, HR en mogelijk andere bevoegdheden) van het digitaal platform geïnformeerd en gefaciliteerd omtrent de ontwikkeling en de uitvoering van het begeleidingsproces. Deze procesbeschrijving is als product bijgevoegd.

In dit verantwoordingsverslag is de weg naar de ontwikkeling van de interventie en de toegevoegde waarde van de interventie verantwoord.



Afbeelding digitaal platform 'Young Potential Management'.

## Voorwoord

---

Voor u ligt het verantwoordingsverslag omtrent de Innovatieve Interventie Opdracht (IIO) welke is geschreven in het kader van het afstudeerjaar van de opleiding HRM & Psychologie aan Fontys Hogeschool te Tilburg.

Allereerst zal ik mezelf voorstellen; mijn naam is Natasja van Hooijdonk, afstudeerstudente van de opleiding HRM & Psychologie aan Fontys Hogeschool te Tilburg. Met volle interesse en enthousiasme heb ik de vier jaar van de opleiding gevolgd en kan met trots zeggen dat dit het eindresultaat van de allerlaatste opdracht van de opleiding is.

Het doel van de Innovatieve Interventie Opdracht was om een nieuw, innovatief product in de HR-praktijk te ontwikkelen, dat niet alleen van toegevoegde waarde is binnen één organisatie, maar van toegevoegde waarde kan zijn voor meer organisaties in de HR-beroepspraktijk.

Graag wil ik van de gelegenheid gebruikmaken om een aantal mensen te bedanken voor de bijdrage tijdens de ontwikkeling van deze interventie.

Ik bedank graag mijn collega's van de afdeling Personeelszaken binnen Amega Groep B.V., Suzanne Kuiper, Mariette de Zeeuw en Laura Boersma voor de informatie, ondersteuning en feedback tijdens het ontwikkelen van de interventie. Daarnaast bedank ik graag Maarten Verboom, After Sales Manager binnen Amega Groep B.V. voor de informatie, input en ideeën bij het ontwikkelen van de interventie.

Tot slot bedank ik graag mijn afstudeerbegeleider, Timo Wesenaar voor de ondersteuning en feedback tijdens het ontwikkelen van de interventie.

Ik wens de lezers van dit onderzoek veel leesplezier toe.

Natasja van Hooijdonk  
Studente HRM & Psychologie  
Fontys Hogeschool te Tilburg

<b>Inleiding</b>	<b>6</b>
<b>Hoofdstuk 1: Totstandkoming interventie</b>	<b>7-11</b>
1.1 Aanleiding interventie	7
1.2 Probleemanalyse	8
1.2.1 Vanuit leerling	8
1.2.2 Vanuit begeleider	8
1.2.3 Vanuit organisatie	8
1.3 Definiëring vraagstuk	9
1.4 Doelstelling	9
1.5 Doelgroepen	9
1.4.1 Leerlingen	9
1.4.2 Begeleiders	9
1.4.3 Organisaties	9
1.6 Verband tussen interventie en HRM	10
<b>Hoofdstuk 2: Methodische verantwoording</b>	<b>12-13</b>
2.1 Verantwoording keuze onderwerp	12
2.2 Onderzoeksopzet en uitvoering	12
2.3 Dataverzameling en analyse	12
2.2.1 Literatuuronderzoek	12
2.2.2 Onderzoeksresultaten eerdere onderzoeken	12
2.2.3 Interviews	13
<b>Hoofdstuk 3: Theoretische verantwoording</b>	<b>14-21</b>
3.1 Literatuuronderzoek	14
3.1.1 Vormen van leren	14
3.1.2 Gepersonaliseerd leren	16
3.1.3 Kritische succesfactoren KED-systeem	17
3.2 Belangrijke (voor)onderzoeksresultaten	19
3.3 Onderzoeksresultaten vanuit de praktijkorganisatie	20
3.3.1 Onderzoeksresultaten van een eerdere HR-stagiaire	20
3.3.2 Onderzoeksresultaten vanuit gesprekken	20
<b>Hoofdstuk 4: Ontwikkeling werkvorm</b>	<b>22-36</b>
4.1 Werkvorm interventie (het product)	22
4.2 De basis van de interventie	22
4.3 Onderdelen werkvorm	24
4.3.1 Opstellen van doelen	24
4.3.2 Ontwikkelen en ondersteunen van doelen	25
4.3.3 Reflecteren en feedback	26
4.3.4 Waarderen en belonen	28
4.3.5 Evalueren	28
4.3.6 Werk –en verzamelplein	29
4.3.7 Einde stage of leerwerktraject	29
4.4 Actoren en rolbeschrijving	29
4.4.1 Organisatie	29
4.4.2 Afdeling HRM	29
4.4.3 Begeleiders	30
4.4.4 Leerlingen/stagiaires	30
4.4.5 De afdeling ICT of een extern ICT-bedrijf	30
4.4.6 Werknemers binnen de organisatie	30
4.4.7 Opleiding	30
4.5 Haalbaarheid interventie in de praktijk	30

4.6 Toegevoegde waarde HRM-praktijk	32
4.6.1 Micro meso macro niveau	32
4.6.2 Spanningsdriehoek HRM	33
4.6.3 Ethisch dilemma	35
4.7 Innovatieve waarde HRM praktijk	35
<b>Hoofdstuk 5: Implementatie en toetsing interventie</b>	<b>37-39</b>
5.1 Toetsing van de werkvorm	37
5.1.1 Feedback Manager Personeelszaken	37
5.1.2 Feedback After Sales Manager (coördinator leermeesterschap)	38
5.2 Positieve punten in de praktijk	38
5.3 Knelpunten in de praktijk	39
5.4 Kritische succesfactoren	39
<b>Literatuurlijst</b>	<b>40-41</b>
<b>Bijlagen</b>	<b>42-46</b>
Bijlage 1: Plan van aanpak tot ontwikkeling interventie	42
Bijlage 2: Sterkte van de voorkeuren van jonge baanzoekers	43
Bijlage 3: Evaluatieformulier (Tuxx, 2016)	44

## Inleiding

---

*De 17-jarige BBL-student MBO Autotechniek, Justin Janssen heeft het erg naar zijn zin op zijn leerwerkplek. Het is erg druk op de werkplek en hard werken, maar hij heeft het leuk met zijn collega's. Wat hij eigenlijk wel dringend tegen zijn begeleider moet zeggen, is dat hij volgende week een belangrijke praktijktoets heeft en nog tien verplichte praktijkopdrachten moet maken. In dat gesprek kan hij dan ook meteen zeggen dat hij graag wat meer werkzaamheden wilt uitoefenen, omdat hij graag wat meer afwisseling en uitdaging wilt. Het gesprek komt er alleen telkens niet van, omdat zijn begeleider het te druk heeft met zijn eigen werk.*

*Drie weken later...*

*Helaas heeft Justin zijn toets niet gehaald en de verplichte schoolopdrachten niet gemaakt, waardoor Justin een half jaar studievertraging heeft opgelopen. Justin baalt enorm dat hij telkens maar niet met zijn begeleider kon praten en dat zijn leerwerkplek hem geen ruimte voor school heeft gegeven. Justin twijfelt om een nieuwe leerwerkplek te zoeken waar hij wel aan zijn schoolopdrachten kan werken en waar hij ook zelf werkzaamheden mag bepalen.*

De 17-jarige Justin Janssen had het naar zijn zin op stage en had leuke collega's, maar door zijn schoolachterstand heeft hij het vertrouwen in zijn leerwerkplek verloren. Misschien een overhaaste beslissing van Justin om meteen een andere stage te zoeken, maar wellicht had dit voorkomen kunnen worden wanneer zijn begeleider meer tijd en energie in de begeleiding van Justin had gestoken en regelmatig een gesprek met hem had gevoerd.

Onderzoek geeft namelijk aan dat positieve effecten van werkplekleren onder andere afhankelijk zijn van de kenmerken van de werkplek, sturing en begeleiding van het werkplekleren. (Nelen, Poortman, Grip, Nieuwenhuis & Kirschner, 2012). Als we deze onderzoeksresultaten lezen kan er wellicht worden geconcludeerd dat de sturing en begeleiding bij de leerwerkplek van Justin te wensen overlaat. De begeleider van Justin had het zo druk met zijn eigen werk dat hij geen tijd had om Justin individueel te begeleiden en sturing te geven aan de ontwikkeling van Justin. Daarbij was de begeleider van Justin zich er waarschijnlijk niet van bewust dat begeleiding er voor kan zorgen dat Justin een bekwaame medewerker kon worden. Dit heeft nu mogelijk tot gevolg dat Justin de organisatie verlaat.

Door de interventie 'Young Potential Management' had de bovenstaande casus mogelijk voorkomen kunnen worden. De interventie richt zich op een gestructureerd begeleidingsproces dat is afgestemd op de wensen en behoeften van de leerling en wat leidt tot een optimaal begeleidingsproces waarin de leerling zich ontwikkelt tot potentieel, vakbekwaam medewerker. Daarbij is de interventie een effectief en efficiënt hulpmiddel voor begeleiders bij de begeleiding van leerlingen, omdat de begeleiders middels een vaste structuur het begeleidingsproces kunnen uitvoeren. Tot slot zorgt de interventie ervoor dat HR en eventuele andere functies binnen de organisaties (bijvoorbeeld directieleden of leidinggevenden) de voortgang van de leerling kunnen inzien.

## Leeswijzer

In dit verantwoordingsverslag komen verschillende hoofdstukken aan bod, waardoor de weg naar de ontwikkeling van de interventie en de toegevoegde waarde van de interventie wordt beschreven.

In hoofdstuk 1 'Totstandkoming onderwerp' is de aanleiding van de interventie en de probleemanalyse uitgewerkt. Daarnaast is de doelstelling, de doelgroep en het verband met HRM omtrent de interventie uitgewerkt.

In hoofdstuk 2 'Methodische verantwoording' zijn het onderwerp van de interventie, de onderzoeksopzet en de uitvoering van het onderzoek verantwoordt. Daarnaast zijn de fasen met betrekking tot de ontwikkeling van de interventie uitgewerkt.

In hoofdstuk 3 'Theoretische verantwoording' staat een uitgebreide beschrijving van relevante literatuur en onderzoeksresultaten die ten grondslag ligt aan de interventie.

In hoofdstuk 4 'Ontwikkeling werkvorm' zijn de werkvorm en de diverse onderdelen van de werkvorm uitgewerkt. Daarnaast zijn de rolbeschrijvingen (rondom de interventie), de toegevoegde waarde, innovatieve waarde en haalbaarheid van de interventie beargumenteerd.

Tot slot is in hoofdstuk 5 'Implementatie en toetsing interventie' de toetsing van de werkvorm uitgewerkt met daarin de positieve punten, knelpunten en kritische succesfactoren.

## Hoofdstuk 1: Totstandkoming onderwerp

---

In dit hoofdstuk is uitgewerkt hoe het onderwerp van de interventie tot stand is gekomen. Ten eerste is de aanleiding van de interventie verantwoord. Ten tweede is de probleemanalyse vanuit verschillende partijen uitgewerkt. Ten derde is het vraagstuk omtrent de interventie gedefinieerd. Ten vierde worden de verschillende doelgroepen omtrent de interventie uitgewerkt. Als laatste zullen de doelstellingen en het verband met HRM worden benoemd.

### 1.1 Aanleiding interventie

De aanleiding van de interventie komt vanuit een probleem binnen de organisatie waar ik stage liep, namelijk Amega Groep B.V. (een organisatie met meerdere bedrijven die actief zijn in de automotive branche) en mijn eigen stage-ervaringen.

Bij de organisatie waar ik gedurende de periode van de interventieopdracht stage liep, Amega Groep B.V., is een structureel tekort aan (leerlingen) Autotechnici. Twee eerdere HR-stagiaires binnen deze organisatie hebben onderzocht op welke wijze het wervingsproces binnen Amega Groep B.V. voor (leerlingen) Autotechnici geoptimaliseerd kan worden en op één van deze resultaten wilde ik mijn innovatieve interventie richten.

Uit het onderzoek van Lijster (2015) is gebleken dat de begeleiders (van de leerlingen Autotechnici binnen Amega Groep B.V.) het lastig vinden om leerlingen te begeleiden en dat leerlingen vinden dat hun begeleiders vaak te veel op de bedrijfsresultaten zijn gefocust. Daarbij is ook gebleken uit het onderzoek dat de leerlingen uitdaging, ruimte voor eigen initiatief en begeleiding missen (Lijster, 2015).

Uit het onderzoek van Herremans (2016) is gebleken dat stage het meest succesvolle wervingskanaal binnen de organisatie is, maar is ook gebleken dat de huidige begeleiding van leerlingen tijdens stage niet optimaal is. Het onderzoek van Herremans resulteerde dat 40% van de automonteurs die de afgelopen twee jaar bij Amega Groep B.V. in dienst zijn gekomen vanuit een stage in dienst zijn gekomen. Eén van de aanbevelingen van Herremans was dan ook om de begeleiding van leerlingen te optimaliseren, zodat stage een nog effectiever wervingskanaal wordt en er wordt geïnvesteerd in de ontwikkeling van de leerling. Het argument in het onderzoek was daarbij dat een actieve investering ervoor kan zorgen dat de leerlingen zich ontwikkelen tot vakbekwame medewerkers en dan na stage in dienst kunnen treden (Herremans, 2016).

Vanuit mijn eigen stages heb ik ervaring met vier verschillende stagebegeleiders en door deze stagebegeleiders heb ik ontdekt dat de rol van stagebegeleider niet vanzelfsprekend optimaal wordt vervuld. Tijdens mijn stages merkte ik zelf en bij andere stagiaires in de organisaties dat er in het begin van de stage aandacht wordt besteed aan begeleiding, maar dat de begeleiding steeds meer afzwakt en/of slechts af en toe wordt opgepakt. Daarnaast hadden stagebegeleiders allemaal een andere wijze van begeleiden en heb ik enkele keren van stagebegeleiders gehoord dat stagebegeleiders het lastig vinden om de ontwikkeling van de stagiair(e)s te sturen en op de behoefte van de stagiair(e) in te spelen.

Vanuit mijn eigen ervaring ben ik van mening dat de begeleiding van een stagiair(e) een continu proces is wat op de wensen en behoeften van de stagiair(e) dient te worden afgestemd. Ik denk dat wanneer er een gestructureerde begeleiding is, de stagiair(e) een prettig gevoel in de organisatie, motivatie tot inzet en zelfvertrouwen krijgt. Naar mijn mening leidt dit tot een wederzijdse win-winsituatie waarin de stagiair(e) zich ontwikkelt én de organisatie een verhoging van de productiviteit realiseert dankzij de inzet van de stagiair(e). Uiteindelijk kan de begeleiding ervoor zorgen dat de organisatie een vakbekwame medewerker (de ontwikkelde leerling) kan boeien en binden aan de organisatie.

De combinatie tussen de onderzoeksresultaten van eerdere HR-stagiaires en mijn eigen stage-ervaringen leidden ertoe dat ik een innovatieve interventie wilde ontwikkelen die een bijdrage levert aan het optimaliseren van de begeleiding van leerlingen en stagiair(e)s binnen organisaties.



## **1.2 Probleemanalyse**

Binnen de organisatie waar ik stage liep, Amega Groep B.V., is onderzocht wat de knelpunten en valkuilen zijn in het huidige begeleidingsproces. Deze knelpunten en valkuilen zijn vanuit de visie van de leerling, begeleider en organisatie beschreven, omdat deze partijen direct belang hebben bij een optimaal begeleidingsproces.

### **1.2.1 Vanuit leerling**

Vanuit het onderzoek van Lijster (2015) (een eerdere HR stagiaire binnen de organisatie) is gebleken dat de leerlingen Autotechnici binnen Amega Groep B.V. een meer persoonlijk gerichte beoordeling, meer begeleiding en meer afwisselingen in werkzaamheden wensen. Verder is uit het onderzoek van Lijster gebleken dat de leerlingen wensen meer eigen initiatief te kunnen nemen en meer uitdaging binnen het leer-werktraject te krijgen. In het onderzoek van Lijster is aangetoond dat de leerlingen vinden dat de begeleiders te veel op de productiviteit van de leerlingen focussen, waardoor er geen tijd en ruimte is voor begeleiding en eigen initiatief. Daarbij is ook in het onderzoek gebleken dat de leerlingen vinden dat er te veel op prestaties wordt begeleid en wordt beoordeeld (Lijster, 2015).

### **1.2.2 Vanuit begeleider**

Vanuit twee gesprekken met de After Sales Manager (tevens coördinator van het leermeesterschap) en een van de Personeelsfunctionarissen binnen Amega Groep B.V. werd duidelijk dat de leermeesters (de begeleiders van BBL-leerlingen Autotechnici) het begeleiden van een leerling een lastige, tijdrovende taak vinden.

Een Personeelsfunctionaris van Amega Groep B.V. (persoonlijke communicatie, 5 april 2016) gaf in een gesprek aan dat de productiviteit van zowel de leerling als leermeester gelijk moet zijn aan ieder andere medewerker in de organisatie. Door deze productiviteitseis hebben de leermeesters, volgens de Personeelsfunctionaris, nauwelijks tijd of maken de leermeesters nauwelijks tijd vrij om de leerlingen te begeleiden. Daarbij gaf de Personeelsfunctionaris in het gesprek aan dat de begeleiding van leerlingen als lastig ervaren wordt ervaren bij de begeleiders. (L. Boersma, persoonlijke communicatie, 5 april 2016).

De After Sales Managers van Amega Groep B.V. (persoonlijke communicatie, 5 april 2016) gaf in een gesprek aan dat de leermeesters vaak alleen gebruik maken van het praktijkwerkboek (een boek met verplichte praktijkopdrachten) vanuit de opleiding en dat de leermeesters enkel zorgen dat de leerlingen de verplichte praktijkopdrachten uit het praktijkwerkboek doen en kunnen afvinken in het praktijkwerkboek. Volgens de After Sales Manager richten de leermeesters zich verder niet op een persoonsgerichte begeleiding en besteden de leermeesters verder nauwelijks aandacht aan de begeleiding. In dit gesprek gaf de After Sales Manager ook aan dat de directie de leermeesters stimuleert, door regelmatig gesprekken en werkoverleg met de leermeesters te voeren omtrent het belang van een optimale begeleiding, om meer tijd en energie te steken in de begeleiding van leerlingen. Echter geven de leermeesters, volgens de After Sales Manager, aan dat ze onvoldoende tijd en ruimte hebben om deze begeleiding te realiseren. De After Sales Manager vertelde daarbij in het gesprek dat de behoefte van de leermeesters is om op een effectieve en efficiënte manier de leerlingen te kunnen begeleiden die geringe tijd kost, zodat zij snel en optimaal de leerlingen kunnen begeleiden (M. Verboom, persoonlijke communicatie, 5 april 2016).

### **1.2.3 Vanuit organisatie**

Onderzoek van het ROVC (2011) toont aan dat er in technische sectoren een tekort aan technici is en dat organisaties in de Autotechnici branche kampen met een structureel tekort aan leerlingen en medewerkers Autotechnici. Daarbij is uit het onderzoek gebleken dat de kwaliteit van onderwijs onvoldoende is voor organisaties en dat organisaties hogere eisen stellen dan het niveau dat de leerlingen of starters hebben (ROVC, 2011).

In een gesprek met de Manager Personeelszaken (persoonlijke communicatie, 3 april 2016) werd duidelijk dat Amega Groep B.V. ook kampt met een structureel tekort aan (leerlingen) Autotechnici. De Manager Personeelszaken gaf in een gesprek aan dat Amega Groep B.V. het doel heeft om in leerlingen te investeren en leerlingen te boeien en binden aan de organisatie, zodat de leerlingen zich ontwikkelen tot vakbekwame medewerkers en na hun studie bij de organisatie in dienst kunnen/willen treden. De Manager Personeelszaken vertelde dat de organisatie echter met een structureel tekort aan leerlingen Autotechnici blijft kampen en dat er nog niet actief in de leerlingen wordt geïnvesteerd. De Manager Personeelszaken gaf daarbij aan dat de organisatie daarom zoekende is naar een manier van begeleiden die zorgt dat leerlingen bij de organisatie willen werken én zich ontwikkelen tot vakbekwame medewerkers. Daarnaast vertelde de Manager Personeelszaken in het gesprek dat de

organisatie overzicht wilt in het begeleidingsproces, zodat HR en/of diverse andere functies (bijvoorbeeld directieleden of managers) kunnen zien of/hoe de leerlingen zich ontwikkelen en welke leerlingen potentie hebben om in de (nabije) toekomst in dienst te treden (S. Kuiper, persoonlijke communicatie, 3 april 2016).

### **1.3 Definiëring vraagstuk**

In de vorige paragraaf is de probleemanalyse voor de verschillende partijen uitgewerkt, waardoor het vraagstuk samenvattend kan worden gedefinieerd vanuit de verschillende doelgroepen.

De leerlingen, leermeesters én organisatie hebben behoefte aan optimalisering van het begeleidingsproces voor leerlingen. De leerlingen hebben behoefte aan een meer persoonlijke gerichte beoordeling en begeleiding, meer afwisseling in werkzaamheden, meer eigen initiatief en meer uitdaging. De leermeesters hebben behoefte aan een effectieve en efficiënte manier om de leerling te kunnen begeleiden. De organisatie heeft met het begeleidingsproces het doel dat er actief wordt geïnvesteerd in de leerlingen, zodat de leerlingen zich ontwikkelen tot vakbekwaam medewerker en bij de organisatie kunnen/willen werken. Daarbij wil de organisatie meer overzicht in de uitvoering van het begeleidingsproces en de voortgang van de leerlingen.

### **1.4 Doelstelling**

De doelen van de interventie zijn:

- Optimalisering van het begeleidingsproces, waarbij het ontwikkelproces van de leerling centraal staat;
- Ontwikkeling van leerlingen en/of stagiair(e)s;
- Een hulpmiddel bieden aan begeleiders, die de effectiviteit en efficiency rondom de begeleiding van leerlingen/stagiaires bevordert;
- Overzicht bewaren in de ontwikkeling van de leerlingen en/of stagiaires.

### **1.5 Doelgroepen**

Door het behalen van de doelstellingen levert de interventie direct opbrengsten voor de leerlingen, begeleiders en organisatie. Deze opbrengsten zijn in deze paragraaf beschreven.

#### **1.5.1 Leerlingen**

Middels de interventie worden de leerlingen optimaal begeleid aan de hand van een gestructureerd begeleidingsproces en wordt er geïnvesteerd in de persoonlijke ontwikkeling van de leerling. Daarbij is er ruimte voor eigen initiatief en uitdaging. Door een persoonsgerichte, doelgerichte manier van begeleiden kunnen de leerlingen worden gemotiveerd om zichzelf te ontwikkelen en worden ze opgeleid tot vakbekwaam medewerker. Door deze ontwikkeling kunnen de kansen op de arbeidsmarkt voor deze leerlingen mogelijk worden vergroot.

#### **1.5.2 Begeleiders**

Door middel van de interventie worden de begeleiders in het begeleidingsproces van leerlingen ondersteund. De begeleiders kunnen aan de hand van een voorgeschreven structuur effectief en efficiënt de leerlingen begeleiden. Bovendien krijgen de begeleiders gemotiveerde, ontwikkelde leerlingen die hierdoor (mogelijk) de productiviteit van de organisatie kunnen verhogen.

#### **1.5.3 Organisaties**

De interventie zorgt ervoor dat er actief in de leerlingen wordt geïnvesteerd, waardoor de organisatie vakbekwame medewerkers kan ontwikkelen. De optimale begeleiding, middels de interventie, kan er namelijk voor zorgen dat de organisatie vakbekwame medewerkers opleidt die mogelijk na de studie in dienst kunnen en willen treden. Deze opbrengsten kunnen er mogelijk voor zorgen dat de personeelsbehoefte (makkelijker) wordt vervuld en het structureel personeelstekort stagneert. Daarnaast biedt de interventie de mogelijkheid voor de organisatie om het overzicht betreffende de ontwikkeling van de leerlingen te bewaken.

## 1.6 Verband tussen interventie en HRM

Vanuit de theorie zijn een aantal verbanden vastgesteld, omdat de interventie raakvlakken heeft met een aantal thema's binnen het HRM-vakgebied.

Allereerst richt de interventie zich op het begeleiden en ontwikkelen van leerlingen binnen organisaties. Een term die in het HR-vakgebied wordt gebruikt voor het leren, opleiden en begeleiden van medewerkers is 'HRD' (Human Development Management) (Kluitmans, 2010).

Nadler (geciteerd in Whatishumanresource.com, 2016) geeft de volgende definitie voor de term 'HRD': "leerervaringen die voor een bepaalde tijd zijn georganiseerd en die ontworpen zijn om gedragsverandering mogelijk te maken" (pp. z.j.).

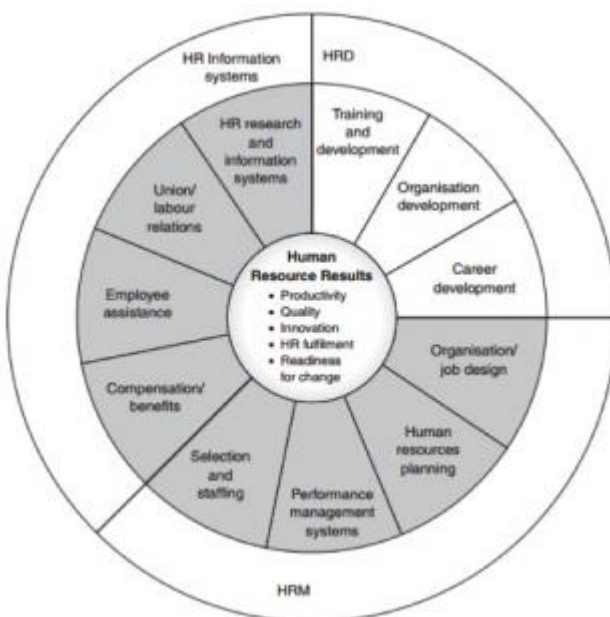
Vanuit deze definitie van Nadler kan worden geconcludeerd dat de interventie en het thema 'HRD' overeenkomsten vertonen. De definitie die Nadler geeft, beschrijft dat de werkgever de ontwikkeling (gedragsverandering) van de medewerker bevordert door activiteiten (leerervaringen) te organiseren. Het doel van de interventie is ook om gedragsverandering (in ontwikkeling) te combineren en arbeidsprestaties en persoonlijke groei bij de leerlingen binnen de organisaties te bevorderen. Hierdoor kan er dus een verband worden aangetoond tussen het thema 'HRD' en de interventie.

Als verder wordt ingezoomd op het thema 'HRD' geven Gilley & Egglund (1989), in het zogenoemde 'Human Resources Wheel' (weergegeven in figuur 1.6), aan dat HRD een onderdeel is van HRM en dat HRD bestaat uit de onderdelen: 'leren en ontwikkelen' (training & development), 'organisatieontwikkeling' (organisation development) en 'loopbaanontwikkeling' (career development). Daarbij beweren Gilley & Egglund ook dat de verschillende onderdelen van HRM positieve resultaten kunnen opleveren.

De opbrengsten die zij benoemen zijn:

- productiviteit;
- kwaliteit;
- innovatie;
- HR-tevredenheid;
- veranderingsbereidheid (Gilley & Egglund, 1989).

Het thema 'HRD' is een onderdeel van HRM en kan daarmee ook (de bovenstaande) positieve resultaten opleveren. Vanuit de definitie van het thema 'HRD', die Nadler geeft, was al geconcludeerd dat de interventie verband kent met het onderdeel 'HRD'. Vanuit het Human Resource Wheel, waarin Gilley & Egglund (1989) aantonen dat ook de activiteiten van HRD positieve resultaten kunnen opleveren, kan dus ook worden geconcludeerd dat de interventie mogelijk ook deze positieve gevolgen opleveren. De interventie toont namelijk overeenkomsten met het thema 'HRD', waardoor de positieve resultaten die Gilley & Egglund (1989) aantonen ook kunnen worden gerealiseerd.



Figuur 1.6: Human Resources Wheel (Gilley & Egglund, 1989)

Een ander verband tussen HRM en de interventie dat kan worden aangetoond, heeft betrekking op het thema 'loopbaanmanagement'. Het begrip 'loopbaanmanagement' kan als volgt worden gedefinieerd:

Het proces van continue, planmatige, systematische en optimale afstemming van de behoeften en mogelijkheden van de organisatie en de wensen en mogelijkheden van de medewerkers, resulterend in individuele loopbaanplannen en loopbaanbegeleiding in alle loopbaanfasen en de daaruit vloeiende activiteiten met als doel een continue en adequate bezetting te waarborgen en tegelijkertijd ontwikkelingsmogelijkheden te scheppen voor medewerkers. (Kluijtmans, 2010, p. 347)

Kluijtmans (2010) geeft in bovenstaande definitie van 'loopbaanmanagement' aan dat de behoeften en mogelijkheden van de organisatie worden afgestemd op de wensen en mogelijkheden van de medewerker met als doel een continue en adequate bezetting te waarborgen en ontwikkelingsmogelijkheden voor medewerkers te realiseren.

De definitie van Kluijtmans is enkel gericht op de loopbaanbegeleiding van medewerkers, maar leerlingen kunnen we in hun praktijkstage gelijk stellen met de medewerkers. In de definitie van loopbaanmanagement komen onderwerpen terug die overeenkomen met de interventie. Binnen de interventie worden namelijk ook loopbaanplannen en –begeleiding in activiteiten omgezet die ontwikkelingsmogelijkheden moeten scheppen voor de leerling en een continue en adequate bezetting moeten waarborgen voor de organisatie. De interventie heeft enerzijds het doel om de leerling te ontwikkelen en anderzijds de instroom aan arbeidskrachten te bevorderen. Op basis van het thema 'loopbaanmanagement' kan dus worden geconcludeerd dat er een relatie is tussen HRM en interventie.

## Hoofdstuk 2: Methodische verantwoording

---

In dit hoofdstuk is het interventieonderwerp verantwoord en is uitgewerkt welke stappen zijn ondernomen bij de ontwikkeling en vormgeving van de interventie. Bij de uitwerking van de ondernomen stappen is beschreven wat de toegevoegde waarde is van de ondernomen stappen.

### 2.1 Verantwoording keuze onderwerp

De interventie 'Young Potential Management' is ontwikkeld, omdat vanuit onderzoeksresultaten binnen mijn praktijkorganisatie (van eerdere stagiaires) en mijn eigen stage-ervaringen is gebleken dat leerlingen, begeleiders én organisaties behoeften hebben aan optimalisering en structurering van het begeleidingsproces (zie paragraaf 1.1). Daarbij is voor dit onderwerp gekozen, omdat een optimaal begeleidingsproces voor leerlingen, begeleiders en organisaties opbrengsten opleveren (zie paragraaf 1.5). Om de behoeftes en opbrengsten te realiseren, is gekozen om een interventie te maken die zorgt voor een gestructureerd en optimaal begeleidingsproces.

### 2.2 Onderzoeksopzet en uitvoering

Er zijn verschillende fasen uitgevoerd om een interventie te ontwikkelen die een gestructureerd, optimaal begeleidingsproces kan realiseren. Allereerst is het interventieonderwerp, in onderling overleg met de stageorganisatie, vastgesteld. Vervolgens is het praktijkvraagstuk in de organisatie onderzocht en zijn op basis daarvan de doelstellingen en de onderzoeksmethode vastgesteld. Daarna zijn diverse soorten onderzoeksmethoden verricht (meer hierover is in paragraaf 2.3 uitgewerkt). Op basis van de onderzoeksresultaten is een interventiemodel ontworpen, waardoor de werkvorm en het product ontwikkeld konden worden. Tot slot zijn al deze uitgevoerde stappen in dit verantwoordingsverslag beschreven en verantwoord. De verschillende fasen vormden leidraad bij de uitwerking van de interventie en zijn in een plan van aanpak opgenomen. Het plan van aanpak tot de ontwikkeling van de interventie is in bijlage 1 weergegeven.

### 2.3 Dataverzameling en analyse

Een belangrijk onderdeel omtrent de ontwikkeling van de interventie was het verrichten van verschillende vormen van onderzoek. Middels verschillende vormen van onderzoek is gebruik gemaakt van diverse theorieën, onderzoeksresultaten vanuit eerdere onderzoeken en onderzoeksresultaten op basis van praktijkonderzoek. Op basis van de informatie uit deze bronnen is helder geworden op welke wijze en aan de hand van welke kritische succesfactoren een optimaal begeleidingsproces kan worden gerealiseerd en op basis van deze informatie is de interventie ontwikkeld en vormgegeven. In de paragrafen 2.3.1 tot en met 2.3.3 is uitgewerkt welke/hoe informatie, vanuit de diverse onderzoeken, van toegevoegde waarde is geweest voor de uitwerking van de interventie.

#### 2.3.1 Literatuuronderzoek

Vanuit literatuuronderzoek zijn diverse theorieën verkregen omtrent leren, opleiden, ontwikkelen en begeleiden. De theorieën zijn verzameld middels digitale bronnen en diverse vakliteratuur. De theorieën vanuit literatuuronderzoek vormen de basis bij de ontwikkeling van de interventie, omdat de theorieën voorschrijven op welke wijze een optimale begeleiding van leerlingen kan worden gerealiseerd en wat kritische succesfactoren bij een optimale begeleiding zijn. Diverse theorieën zijn praktisch vormgegeven in de interventie, zodat ook in de praktijk het begeleidingsproces is voorgeschreven en optimaal (zoals is voorgeschreven) wordt uitgevoerd.

#### 2.3.2 Onderzoeksresultaten eerdere onderzoeken

Vanuit literatuuronderzoek zijn diverse onderzoeksresultaten verkregen die tips en randvoorwaarden geven bij de begeleiding van leerlingen. Deze onderzoeksresultaten zijn verkregen vanuit onderzoeken die door diverse vakdeskundigen op het gebied van begeleiding van jongeren zijn uitgevoerd. De interventie is getoetst aan de diverse tips en randvoorwaarden, resulterend vanuit eerdere onderzoeken, zodat de interventie aansluit op de wensen en behoeften van leerlingen en een hoge(re) kans van slagen heeft bij leerlingen.

### **2.3.3 Interviews**

Binnen Amega Groep B.V. is onderzocht waar de huidige knelpunten in het begeleidingsproces liggen en hoe de begeleiding van leerlingen kan worden geoptimaliseerd.

In het onderzoek van Lijster (2015) (een eerdere HR-stagiaire binnen Amega Groep B.V.) zijn verschillende resultaten verwerkt die, vanuit het perspectief van de leerlingen, verbeterpunten voor het begeleidingsproces aangeven. Deze resultaten zijn verkregen vanuit interviews met huidige leerlingen. Daarnaast is met een After Sales Manager, die al jarenlang ervaring heeft met het begeleiden van leerlingen en sturing geeft aan leermeesters, en de Manager Personeelszaken gesproken over de huidige knelpunten, de wensen en de behoeften betreffende het begeleidingsproces.

De verkregen behoeften en wensen vanuit het onderzoek van Lijster (2015) en het gesprek met de After Sales Manager en de Manager Personeelszaken zijn vervolgens vertaald naar diverse ideeën en onderdelen voor de interventie. Door deze vertaling is de interventie op de wensen en behoeften van de leerlingen, begeleiders en organisatie afgestemd.

## Hoofdstuk 3: Theoretische verantwoording

---

In dit hoofdstuk staan de uitwerkingen van het literatuuronderzoek en praktijkonderzoek. In deze uitwerkingen staan beschrijvingen van relevante literatuur, onderzoeksresultaten vanuit eerder onderzoek en onderzoeksresultaten vanuit praktijkonderzoek die ten grondslag liggen aan de interventie.

### 3.1 Literatuuronderzoek

Vanuit literatuuronderzoek zijn verschillende theorieën verkregen die aangeven wat een optimaal begeleidingsproces is en wat kritische succesfactoren bij een optimale begeleiding zijn. In paragraaf 3.1.1 worden verschillende theorieën uitgewerkt omtrent vormen en varianten van leren. In paragraaf 3.1.2 worden theorieën omtrent gepersonaliseerd leren uitgewerkt. In 3.1.3 worden de kritische succesfactoren van een onderwijssysteem (KED-systeem) nader uitgewerkt, aangezien dit onderwijssysteem de basis van de interventie vormt.

#### 3.1.1 Vormen van leren

De theorieën in deze paragraaf geven inzicht om welke reden(en) en op basis van welke aspecten de leerlingen zich in de praktijkorganisaties kunnen ontwikkelen. Het begeleidingsproces van leerlingen (de interventie) is op deze reden(en) en aspecten van leren afgestemd, zodat de begeleiders gericht kunnen bijdragen aan de ontwikkeling van de leerlingen en de leerlingen zichzelf op meerdere aspecten kunnen ontwikkelen.

Uit de literatuur blijkt dat er drie aanleidingen van leren en opleiden kunnen worden onderscheiden. Deze drie aanleidingen van leren en opleiden zijn:

- Leren en opleiden met als doel de huidige functie (beter) leren te vervullen. Bij deze vorm van leren gaat het om het ontwikkelen van bekwaamheden voor een specifieke functie;
- Leren en opleiden gekoppeld aan loopbaanontwikkeling. Deze vorm van leren heeft het doel om de geleerde voor te bereiden op een toekomstige functie;
- Leren en opleiden met als doel de ontwikkeling van de organisatie te bevorderen. Deze vorm wordt vaak toegepast wanneer de werkende binnen een organisatie iets moeten leren of ontwikkelen, omdat er iets in de organisatie is veranderd (bijvoorbeeld een product, proces of werkwijze) (Gilley & Egglund, 1989).

Vanuit de drie aanleidingen van leren en opleiden, die Gilley en Egglund (1989) geven, kan worden geconcludeerd dat de interventie zich richt op het leren en opleiden gekoppeld aan loopbaanontwikkeling. Middels de interventie kan de leerling zich namelijk ontwikkelen en hebben de leerling, begeleider en organisatie het doel de leerling klaar te stomen voor de toekomstige functie. Het investeren in loopbaanontwikkeling heeft het uiteindelijke doel dat de leerling een vakbekwame medewerker wordt.

Verder onderscheidt Kluijtmans (2010) drie varianten van werkplekleren, namelijk 'werkplekoefening' (leren door doen), 'werkplekinstructie' (leren door instructie) en 'werkplekstudie' (begeleid leren door opdrachten). Deze drie varianten hebben, volgens Kluijtmans, allen een eigen manier en theorie van leren en bij elke vorm van leren kan een andere variant van werkplekleren geschikt zijn. Uit de drie varianten die Kluijtmans geeft, kan worden geconcludeerd dat de leerlingen niet middels één bepaalde variant leren, maar dat er meerdere varianten van werkplekleren (kunnen) zijn waardoor de leerlingen zich optimaal kunnen ontwikkelen. Bij het uitwerken van de interventie is er dan ook ruimte gecreëerd voor de mogelijkheid dat de leerlingen middels meerdere varianten kunnen leren en dat de leerlingen deze varianten naar eigen behoeften kunnen invullen. Zo kan de leerling, middels de interventie, de ontwikkeling vervullen middels werkplekoefening, werkplekinstructie en/of werkplekstudie. In figuur 3.1.1(1) (op de volgende pagina) zijn de drie varianten en kenmerken van de varianten van Kluijtmans (2010) uitgewerkt.

	<b>Werkplekoefening</b>	<b>Werkplekinstructie</b>	<b>Werkplekstudie</b>
<b>Typering</b>	Leren door doen.	Leren door gerichte instructie.	Begeleid leren aan de hand van opdrachten.
<b>Geschikt voor</b>	Routinematige taken die goed observeerbaar zijn.	Routinematige taken waar bij foutieve uitvoering risico's kunnen optreden.	Taken die onder wisselende condities moeten worden uitgevoerd.
<b>Achterliggende leertheorie</b>	Meester-gezelbenadering: Leren is goed waarnemen en vervolgens zelf proberen. Zoals in gilden.	Behaviorisme: leren is het aanleren van gedrag, hetgeen bevorderd wordt door veelvuldige oefening met frequente feedback.	Cognitieve leertheorie: leren is het opbouwen van mentale schema's waarin oorzaken en gevolgen en de operaties om van stap 1 tot stap x te komen zijn verdisconteerd. Ervaring draagt bij tot rijkere en meer omvattende schema's die ervoor zorgen dat werknemers ook in uitzonderingsituaties weten hoe die op te lossen.
<b>Opzet opleiding</b>	Werk bepaalt volgorde van wat er geleerd wordt.	Op grond van nauwkeurige een taakanalyse wordt het opleidingsplan opgesteld.	Op grond van een taakanalyse wordt een opleidingsplan opgesteld.
<b>Activiteiten cursisten</b>	Observeren en nabootsen van gedrag collega's.	Onder begeleiding uitvoeren van de taken.	Zelfstandig leren van de werkzaamheden aan de hand van opdrachten.
<b>Activiteiten begeleider</b>	Nauwelijks gericht begeleiding.	Uitleg geven, voordoen, observeren cursist, feedback geven, oefenen tot de taak foutloos wordt uitgevoerd.	Verstrekken opdrachten, fungeren als coach/vraagbaak. Cursist laten reflecteren op resultaten, proces en gehanteerde leerstrategie.

Figuur 3.1.1(1): Varianten werkopleidingen (Kluijtmans, 2010)

Daarnaast geeft Ros (2005) aan dat er bij leren en opleiden ook drie verschillende soorten kennis kunnen worden ontwikkeld. De verschillende soorten kennis die Ros onderscheidt zijn 'inzichten', 'feiten' en 'vaardigheden'. Deze drie soorten vergen allen verscheidende activiteiten, tijd en rollen, maar dragen, volgens Ros, allen bij aan de ontwikkeling. Uit deze drie soorten kennis, die Ros omschrijft, kan er ook weer worden geconcludeerd dat er meerdere vlakken zijn waarin de leerling zich kan ontwikkelen. Bij de ontwikkeling van de interventie is er ook ruimte gecreëerd voor de mogelijkheid dat de leerlingen kunnen bepalen welke soort(en) kennis ze willen ontwikkelen. In figuur 3.1.1(2) zijn de verschillende soorten kennis en de uitleg daarvan, die Ros (2005) aangeeft, uitgewerkt.

<b>Soort kennis</b>	<b>Activiteit</b>	<b>Tijd/traject</b>	<b>Rol team</b>
<b>Inzichten</b>	Ontdekken, ervaren, spelen, reflecteren, analyseren	Tot mentaal model is opgebouwd, één inzicht tegelijk	Begeleider, coach, loods
<b>Feiten</b>	Studeren, navragen, redeneren, oefenen om te onthouden, maar steeds in een betekenisvolle context	Niet relevant, op elk moment, elke plaats	Toezichthouden, uitlegger
<b>Vaardigheden</b>	Doen, nadoen, toepassen, trainen	Intensief, in tijd geconcentreerd	Trainer, 'meester', feedbackgever

Figuur 3.1.1(2): Verschillende soorten kennis (Ros, 2005)

Samenvattend kan er vanuit deze paragraaf worden geconcludeerd dat de interventie zich richt op het leren en opleiden gekoppeld aan loopbaanontwikkeling. Verder kan worden geconcludeerd dat de leerling zich op/middels verschillende vlakken (drie varianten van werkplekleren en drie soorten kennis) kan ontwikkelen. De theorieën uit deze paragraaf geven inzicht dat er niet één mogelijkheid tot ontwikkelen is, maar dat het ontwikkelproces uit meerdere opties en mogelijkheden kan ontstaan. Een doel bij het uitwerken van de interventie is dan ook om deze verschillende opties en mogelijkheden tot ontwikkelen mogelijk te maken (bijvoorbeeld dat de leerling zowel kennis als inzichten kan ontwikkelen en zowel middels werkplekoefening als werkplekstudie de ontwikkeling kan vervullen.).

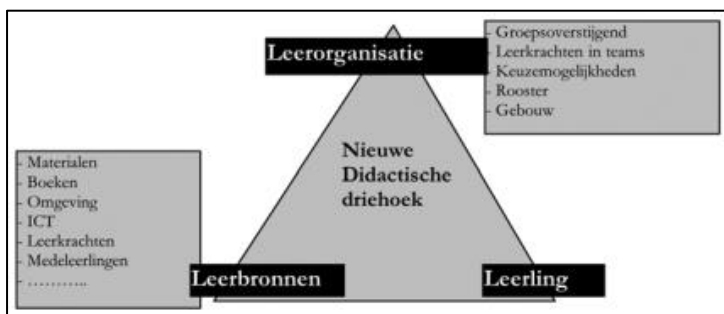


### 3.1.2 Gepersonaliseerd leren

In deze paragraaf worden verschillende theorieën uitgewerkt die aantonen dat het leerproces op een persoon of groep moet worden afgestemd en zijn een tweetal leer- en onderwijsstijlen voor leerlingen verantwoordt. Deze theorieën vormden de basis van de interventie, zodat de interventie kon worden afgestemd op de manier van leren die de huidige leerlingen (kunnen) hanteren.

Ros (2007) geeft aan dat er aan het einde van de twintigste eeuw een nieuwe kijk op leren is ontstaan, omdat de nieuwe generatie leerlingen, vanwege de moderne technologie en opvattingen, een andere manier van leren hebben. Ros geeft daarin aan dat bij de klassieke vorm van leren het leerproces gericht was op het verzamelen, delen en interpreteren van informatie terwijl bij het nieuwe leren het leerproces van de leerling centraal staat en de leerling zelf invloed heeft op wat hij/zij wil leren. Het leerproces omtrent het nieuwe leren schetste Ros (2007) in een didactische driehoek. Ros geeft middels de didactische driehoek aan dat het leerproces van de leerling een wisselwerking is tussen de leerorganisatie (de omgeving waarin het leerproces plaatsvindt), de leerbronnen (de middelen van leren) en de leerling zelf en dat het leerproces plaatsvindt aan de hand van leerbronnen in een leerorganisatie. Volgens Ros worden in het nieuwe leren zowel de leerbronnen als de leerorganisatie op de wensen en behoeften van de leerling afgestemd, dus de wensen en behoeften van de leerling staat in het leerproces centraal.

Ros geeft daarbij ook aan dat de rol van leerkrachten en begeleiders door de nieuwe vorm van leren drastisch zijn veranderd. Waar eerst een vak uit een boek werd geleerd met behulp van uitleg van de leraar, wordt nu de kennis in de praktijk vergaard en is de leraar een coach voor de leerling (Ros, 2007). In figuur 3.1.2 is de didactische driehoek van Ros (2007) weergegeven en zijn enkele voorbeelden betreffende leerbronnen en leerorganisaties benoemd.



Figuur 3.1.2: Didactische driehoek (Ros,2007)

Als verder wordt gekeken naar persoonsgericht leren kent het onderwijs in Zweden ook een vorm van gepersonaliseerd leren, namelijk het onderwijssysteem 'Kunskapsskolan Education' (KED) (Kunskapsskolan, 2012). Dit onderwijssysteem is ontstaan in Zweden en bij steeds meer scholen in het voortgezet onderwijs (over de hele wereld) wordt het onderwijssysteem geïmplementeerd. Bij het onderwijssysteem van KED (2012) kan elke leerling op het eigen niveau en met een eigen leerstijl leren en ontwikkelen. Het onderwijssysteem van KED (2012) legt de focus op het actief en bewust keuzes maken door de leerling die het doel hebben om bij de leerling het verantwoordelijkheidsgevoel te laten groeien, zelfdiscipline te creëren en doelen te laten bereiken. Het onderwijssysteem van KED is naast persoonsgericht leren een vorm van doelgericht werken. Bij het stellen van doelen stelt de leerling bij het KED-systeem, met de hulp van de coach, persoonlijke leerstrategieën op. Het niveau en de behoeften van de leerling is in bij KED-systeem het startpunt bij het opstellen van doelen en de coach biedt ondersteuning op het gebied van plannen en de werkmethode. Daarna zal bij het onderwijssysteem de focus liggen op het reflecteren van/met de leerling. Enerzijds reflecteert de leerling in het KED-systeem op de doelen, het werk, de strategieën en resultaten anderzijds geeft de coach feedback op deze onderdelen.

Bij het onderwijssysteem van KED is de rol van de coach belangrijk om het programma te laten slagen. De coach moet, bij het systeem, de doelen in de gaten houden, de leerling ondersteunen en het behalen van de doelen belonen. Op basis van het systeem van KED biedt de coach door het coachen structuur, ondersteuning en begeleiding bij het leren. Door het systeem worden de leerlingen, door persoonlijke doelen, gemotiveerd tot leren en krijgen de leerlingen het gevoel van eigenaarschap (KED, 2012).

Samenvattend kan er vanuit de informatie uit deze paragraaf worden geconcludeerd dat de interventie afgestemd dient te worden op de leerstijl en leerbehoefte van de leerling, omdat de theorieën

aangeven dat elke leerling een andere leerstijl en leerbehoefte kan hebben en dat het van belang is dat het leerproces op de wensen en behoeften van de leerling wordt afgestemd. Ros (2007) onderschrijft dit doordat de huidige generatie leerlingen een nieuwe vorm van leren hebben, waarbij de leerling zelf het leerproces bepaalt. Verder is er een nieuw succesvol onderwijssysteem die aansluit op de manier van leren van de huidige leerlingen, namelijk het onderwijssysteem van KED (2012). Dit onderwijssysteem is een vorm van gepersonaliseerd leren waarbij het niveau en de behoeften van de leerling centraal staan. Het onderwijssysteem van KED (2012) sluit aan bij het nieuwe leren dat Ros (2007) omschrijft, omdat bij beide vormen de leerling in het ontwikkelproces centraal staat.

Bij de interventie is het doel dan ook om de leerlingen (door de interventie) de vrijheid te bieden om het leerproces naar eigen behoefte te vervullen, zodat de leerlingen op basis van de eigen leerstijlen, behoeften, niveaus en doelen het ontwikkelproces kunnen toepassen. Het doel daarbij is ook dat de begeleider het begeleidingsproces kan afstemmen op de leerstijl, de behoefte, het niveau en het doel van de leerling.

Aangezien het onderwijssysteem van KED (2012) een innovatief, succesvol onderwijssysteem is en aansluit bij het nieuwe leren dat Ros (2007) omschrijft, is gekozen om dit onderwijssysteem als basis te nemen bij de ontwikkeling van de interventie. In paragraaf 3.1.3 zijn daarom de kritische succesfactoren van het KED-systeem nader uitgewerkt.

### 3.1.3 Kritische succesfactoren KED-systeem

In paragraaf 3.1.2 is vastgesteld dat het onderwijssysteem van KED (2012) de basis voor de interventie is. Het KED-systeem kent belangrijke kritische succesfactoren (reflecteren, feedback geven, begeleiding van een coach, het opstellen van doelen en het belonen van doelen) die van invloed zijn op het succes van het leren met het systeem. In deze paragraaf worden, aan de hand van diverse theorieën, de kritische succesfactoren van het KED-systeem uitgewerkt. De theorieën in deze paragraaf schrijven voor op welke wijze de verschillende onderdelen van het KED-systeem praktisch kunnen worden uitgevoerd. De uitgewerkte theorieën zijn praktisch vormgegeven in de interventie, zodat de interventie optimaal functioneert (meer hierover is te vinden de paragraaf 4.3).

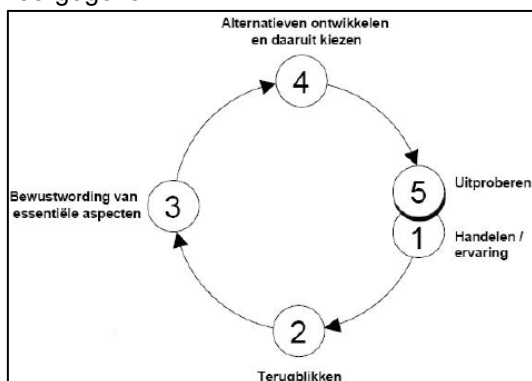
#### Reflecteren

Het KED-systeem (2012) geeft aan dat het van belang is om op de doelen, het werk en de strategieën te reflecteren. Korthagen (2012) geeft echter aan dat reflecteren vaak met tegenzin door de leerlingen wordt gedaan en geeft aan dat het reflecteren daarom aansluiting moet hebben bij de ervaringen en belevingswereld van de leerling. Korthagen ontwierp een reflectiemodel dat aansluit bij de ervaringen en belevingswereld van leerlingen, zodat leerlingen optimaal kunnen reflecteren. Dit reflectiemodel kent vijf fasen van reflecteren die zorgen dat de leerlingen continu, actief nieuwe ervaringen opdoen.

De vijf fasen van het reflectiemodel zijn:

1. het opdoen van een ervaring;
2. het terugkijken naar de ervaring en daarbij reflecteren op de aspecten doen, denken, willen en voelen. (bijvoorbeeld wat is er gebeurd?);
3. het bewust worden van de belangrijke aspecten die van invloed zijn op de ervaring;
4. het bedenken en ontwikkelen van alternatieve manieren van doen of nieuwe oplossingen en het kiezen van de beste optie;
5. het opnieuw uitproberen van de ervaring of een nieuwe ervaring opdoen (Korthagen, 2012).

Het reflectiemodel, met de bijbehorende fasen, van Korthagen (2012) is in figuur 3.1.3(1) schematisch weergegeven



Figuur 3.1.3(1) Reflectiemodel (Korthagen, 2012)

## Feedback geven

Naast dat de leerling reflecteert op de doelen, het werk, de strategieën en de resultaten, is het, in het KED-systeem (2012), van belang dat de begeleider/coach feedback geeft op deze onderdelen. Hattie en Timperley (2007) geven aan dat feedback antwoord moet kunnen geven op de volgende vragen:

- Waar ga je naar toe?
- Waar ben je nu?
- Waar ga je nu heen? (Hattie & Timperley, 2007).

Daarnaast beweren Hattie en Timperley (2007) dat het belangrijk is om feedback op vier niveaus te geven, omdat dit zorgt voor waardevolle, bruikbare feedback. Deze vier niveaus van feedback zijn:

- Taakgericht; feedback de vorm van commentaar op opdrachten. Dit is de eerste stap van het tweede niveau 'procesbegrip'.
- Procesbegrip: feedback op het proces dat nodig is om de taak te vervullen. Hier gaat het om het helpen bij het ontwikkelen van leerstrategieën en het vinden van fouten;
- Zelfregulatie: feedback die de vaardigheid van zelfbeoordeling van een leerling kan verbeteren, waardoor leerlingen zichzelf kunnen monitoren;
- Persoonlijk: feedback in de vorm van positieve waardering (Hattie & Timperley, 2007).

Hattie & Timperley (2007) combineerden de drie feedbackvragen met de vier niveaus van feedback. In figuur 3.1.3(2) zijn de combinaties van de drie vragen en de vier niveaus van Hattie en Timperley (2007) gecombineerd, zodat de theorie praktisch is vormgegeven en in de praktijk kan worden toegepast.

Niveaus	Hoofdvragen	Drie feedbackvragen
Taak	Hoe goed is de taak uitgevoerd: is het correct gedaan of niet?	Waar ga je heen? Wat zijn de doelen?
Proces	Welke strategieën zijn nodig voor de taak: zijn er alternatieve strategieën die gebruikt kunnen worden?	Hoe sta je ervoor? Welke vooruitgang is er op weg naar het doel?
Zelfregulatie	Wat is de noodzakelijke kennis en begrip om te weten wat je doet? Zelfmonitoren, processturing en taken.	Wat is de volgende stap? Wat kan je vervolgens het beste doen om vooruitgang te boeken?
Zelf	Persoonlijke evaluatie en gevoel voor leren.	

Figuur 3.1.3(2) Het feedbackmodel (Hattie & Timperley, 2007)

## Ondersteuning coach

Verder geeft het KED-programma (2012) aan dat ondersteuning van een coach erg belangrijk is om het onderwijsprogramma te laten slagen. Als wordt gekeken naar de rol van de coach kunnen de begeleiders volgens Later (2006) ook verschillende rollen innemen.

De verschillende rollen zijn:

- De expert: deze rol zorgt voor inhoudelijke input;
- De tutor: deze rol geeft begeleiding bij het uitvoeren van opdrachten en projecten;
- De assessor: deze rol meet de prestaties op basis van beroepscompetenties;
- De trainer: deze rol leert beroepsvaardigheden aan;
- De studieloopbaanbegeleider: deze rol coacht de studenten op de ontwikkeling en beroepscompetenties (Later, 2006).

## Opstellen en belonen van doelen

Tot slot beweert het KED-systeem (2012) dat het stellen en behalen van persoonsgerichte doelen de basis is van het realiseren van ontwikkelingen en het belonen van doelen in het ontwikkelproces van belang is om een medewerker te motiveren.

Locke en Latham (2002) beweren dat doelen moeten voldoen aan bepaalde criteria. Locke en Latham geven aan dat doelen moeilijk, maar haalbaar moeten zijn en dat doelen specifiek moeten zijn, omdat dit tot betere prestaties leidt. Daarnaast geven Locke en Latham aan dat motivatie er voor zorgt dat medewerkers zich inzetten voor de (zelf) gestelde doelen en medewerkers zich boeien en binden aan de organisatie. Zij beweren dan ook dat waarderingssystemen van invloed zijn op de tevredenheid en motivatie van de medewerkers (Locke & Latham, 2002).

### 3.2 Belangrijke (voor)onderzoeksresultaten

In deze paragraaf worden resultaten vanuit voorgaande onderzoeken uitgewerkt als voorschriften en tips omtrent het begeleiden en ontwikkelen van leerlingen. Het doel van de interventie is om het begeleidingsproces (de interventie) te laten aansluiten bij de doelgroep (leerlingen). De interventie is daarom getoetst aan de uitgewerkte voorschriften en tips, zodat de interventie aansluit op de wensen en behoeften van de doelgroep (leerlingen).

Het kenniscentrum PMLF (procestechiek, milieutechniek, laboratoria en fotonica) (2016) geeft tien algemene tips voor het begeleiden van MBO-studenten, namelijk:

- “Wees duidelijk;
- Benoem goed gedrag/resultaat;
- Vertrouw de MBO-student;
- Geef de kans om te leren;
- Kijk naar jezelf;
- Wees authentiek;
- Wees je bewust van je emoties;
- Respecteer de behoeften;
- Coach de MBO-student naar succes;
- Focus op kwaliteiten” (p. 1-2).

De interventie is getoetst aan de tien tips die PMLF (2016) beschrijft, zodat is ingeschat of de interventie een kans van slagen bij de MBO-studenten heeft. Door de verschillende onderdelen die de interventie bevat, is het begeleidingsproces op de punten, die PMLF geeft, afgestemd. In het begeleidingsproces staat de leerling centraal en vervult de begeleider een actieve begeleidingsrol, waardoor indirect invulling is gegeven aan de tien tips die PMLF (2016) geven.

Corporaal (2014) heeft onderzoek verricht naar de behoeften van jonge werknemers. In figuur 3.2(1) is te zien wat de genoemde voorkeuren van jongeren in werk vanuit dit onderzoek zijn en wat die voorkeuren betekenen vanuit het perspectief van de jongeren. De cijfers tussen haakjes geven aan hoeveel respondenten het aspect van belang vinden in het werk. Zo is bijvoorbeeld te zien dat 75 respondenten het van belang vinden dat taken impact op de klant hebben (taken met impact op de klant). Het onderzoek telt 287 respondenten.

Kenmerk	Voorlopige aspecten	Labels met meest genoemde type voorkeuren
Uitdaging	Impact	taken met impact op klant (75), taken met zichtbare impact op organisatie (34), taken die resultaat opleveren organisatie (90), taken die de organisatie verbeteren (187).
	Complexiteit	werk dat aansluit op bestaande kennis (40), zekerheid over dat ik het werk aan kan (35)
	Vernieuwing	nieuwe dingen leren (203), nieuwe taken uitvoeren (101), veel verschillende dingen leren (200), problemen oplossen (50)
Afwisseling	Type collega's	afwisseling computerwerk/sociale contacten (101), afwisseling in type collega's (170), werken met mensen buiten de organisatie (30)
	Ruimten	op verschillende (fysieke) plekken in het bedrijf werken (145), op verschillende afdelingen werken (150)
	Soort taken	afwisseling soort taken (180), veel verschillende taken (185), afwisseling complexiteit in taken (189).
Autonomie	Duidelijkheid	duidelijkheid verwachtingen (190), duidelijkheid inhoud werk (200)
	Zelfstandigheid	zelfstandig kunnen werken (155), vertrouwen (193), vrijheid volgorde werk (81), vrijheid maner van werken (82), niet steeds controle (125)
Collega's		niet roddelen (101), respect (163), eerlijkheid (45), privé problemen of situaties kunnen bespreken (183), privé activiteiten ondernemen buiten werktijd (91), buiten werktijd openheid (98)
Leidinggevende		respect (84), openheid (45), persoonlijke belangstelling (194), betrekken (198), kiezen van taken (150)
Opleiding & ontwikkeling	Opleiding	cursussen volgen (36), opleidingen volgen (58), opleidingsprogramma (45), persoonlijk opleidingstraject (101)
	Ontwikkeling	doorgroeien naar leidinggevende functies (36), doorgroeien naar functies met meer verantwoordelijkheid (48), doorgroeien naar andere type functies (61)
Fysieke werkplek		ventilatie (26), veiligheid (53), hygiëne (39), beschikbaarheid internet (38), beschikbaarheid sociale media (38)
Flexibiliteit		duidelijkheid werktijden en dagen (180), thuiswerken (92), vrijheid in pauzes (36), vrijheid in ruilen van dag/tijd (45), tijdige roostering (45)
Imago		kwalitatief hoogwaardige producten (115), klanttevredenheid (59)
Salaris		hoogte salaris (175), doorbetaling overuren (22)

Figuur 3.2(1): Benoemde voorkeuren in werk bij jongeren (Corporaal, 2014)

Daarnaast zijn in bijlage 2 meer onderzoeksresultaten vanuit het onderzoek van Corporaal (2014) weergegeven, waardoor te zien is welke voorkeuren (van figuur 3.4.1) het belangrijkste zijn voor jongeren. In deze onderzoeksresultaten is te zien dat collega's (de sfeer met), respect van leidinggevende, werkomstandigheden, duidelijkheid over inhoud/verwachtingen en vertrouwen de belangrijkste aspecten voor jongeren zijn (Corporaal, 2014).

Voornamelijk is door het onderzoek van Corporaal (2014) het inzicht verkregen dat leerlingen verschillende voorkeuren bij het werk kunnen hebben. Bij de ontwikkeling van de interventie is er rekening mee gehouden dat de belangrijke voorkeuren voor de leerling in het begeleidingsproces (de interventie) kunnen worden gerealiseerd, zodat de interventie aansluit bij de wensen en behoeften van de leerling. Zo krijgt de leerling in het begeleidingsproces, middels de interventie, de vrijheid om zelf de voorkeuren te ontdekken en te vervullen.

Verder geeft Techniek Talent (2015) verschillende tips om jongeren te boeien en te binden.

Deze verschillende tips zijn:

- Bied jongeren de mogelijkheid om een paar jaar lang mee te lopen op verschillende afdelingen of projecten, zodat ze zich in de breedte kunnen ontwikkelen;
- Koppel jonge starters aan een senior medewerker die hen de kneepjes van het vak in de praktijk bijbrengt, het liefst in combinatie met een opleidingsprogramma;
- Jongeren hechten belang aan 'pizzabijeenkomsten': bijeenkomsten waar ze echt in gesprek kunnen met elkaar en meer ervaren medewerkers over mogelijkheden om processen te vernieuwen en het bedrijf verder te ontwikkelen;
- Het Nieuwe Werken is voor jongeren geen prioriteit. Investeer vooral in duidelijkheid en structuur;
- Speel in uw wervingscommunicatie in op de behoeften van jongeren aan duidelijkheid, structuur en ontwikkelingsmogelijkheden. Maak duidelijk wat de perspectieven zijn. (Techniektalent, 2015, p. 4)

Met de tips van Techniektalent (2015) is ook rekening gehouden bij de ontwikkeling van de interventie, zodat de jongeren zich, door de interventie, mogelijk gaan boeien en binden aan de organisatie. Door de verschillende onderdelen die de interventie bevat, is het begeleidingsproces op deze bovenstaande punten afgestemd. De interventie biedt de leerlingen de vrijheid om zelf invulling te geven aan de punten die Techniektalent (2015) geeft, doordat zij zelf initiatief kunnen nemen in het eigen ontwikkelingsproces.

### **3.3 Onderzoeksresultaten vanuit de praktijkorganisatie**

In deze paragraaf zijn de resultaten vanuit het onderzoek in de praktijkorganisatie (Amega Groep B.V.) verwerkt. Deze resultaten komen voort uit eerdere onderzoeksresultaten en een gesprek met de Manager Personeelszaken en After Sales Manager. De behoeften en wensen, die vanuit praktijkonderzoek zijn gebleken, zijn vertaald in de interventie, zodat de interventie op de wensen en behoeften van de leerlingen, begeleiders en organisatie is afgestemd.

#### **3.3.1 Onderzoeksresultaten van een eerdere HR-stagiaire**

Een eerdere HR-stagiaire binnen Amega Groep B.V. heeft (onder andere) de verbeterpunten in de huidige begeleiding vanuit het perspectief van de leerlingen onderzocht (Lijster, 2015). De interviews uit het onderzoek van Lijster (2015) resulteerden in een aantal verbeterpunten die de leerlingen wensen in het begeleidingsproces.

Deze verbeterpunten zijn:

- De leerlingen willen een meer persoonsgerichte beoordeling (in plaats van enkel op prestaties);
- De leerlingen willen meer afwisseling in de werkzaamheden;
- De leerlingen willen dat de begeleiders meer aandacht en ruimte geven aan eigen initiatief;
- De leerlingen willen meer uitdaging krijgen in de werkzaamheden;
- De leerlingen willen meer aan het praktijkboek vanuit school werken (Lijster, 2015).

#### **3.3.2 Resultaten vanuit gesprekken**

In een persoonlijk gesprek is gesproken met een After Sales Manager (tevens coördinator van het leermeesterschap) en de Manager Personeelszaken van Amega Groep B.V. om te ontdekken wat de

behoefden zijn van de begeleiders en de organisatie omtrent het begeleidingsproces. Samenvattend concludeerde dit gesprek de volgende behoeften:

- Het boeien en binden van leerlingen aan het werk en de organisatie;
- Motivatie van leerlingen om zichzelf te ontwikkelen;
- Het opbouwen van een persoonlijke band met leerlingen;
- Meer waardering naar de leerlingen toe realiseren;
- Een meer persoonlijke beoordeling;
- Structuur in het begeleidingsproces;
- Meer aandacht van begeleiders in het begeleidingsproces;
- Overzicht in het begeleidingsproces en voortgang van leerlingen (S. Kuiper & M. Verboom, persoonlijke communicatie, 5 april 2016).

## Hoofdstuk 4: Ontwikkeling werkvorm

---

In dit hoofdstuk zijn de werkvorm en de diverse onderdelen van de werkvorm beschreven en verantwoord. Daarnaast zijn de rolbeschrijvingen, de haalbaarheid, de toegevoegde waarde en de innovatieve waarde van de interventie beargumenteerd.

### 4.1 Werkvorm interventie (het product)

De werkvorm van de interventie is een digitaal platform genaamd 'Young Potential Management'. Het digitaal platform is een online werkplek waarbij, middels verschillende onderdelen, het begeleidingsproces in fasen is vormgegeven. Aan de hand van de diverse onderdelen kunnen de leerlingen en begeleiders het begeleidingsproces interactief, gestructureerd, en in samenwerkingsverband uitvoeren. Het digitaal platform kan als programma op de pc en als app op smartphone worden geïnstalleerd. De leerling en begeleider hebben beiden een account welke gekoppeld zijn aan elkaar. Er is gekozen voor de naam 'Young Potential Management', omdat de begeleiders, middels de interventie, de jonge, potentiële arbeidskrachten (de leerlingen) sturen (managen) om zich te ontwikkelen als vakbekwaam medewerker.

Ten eerste is voor een digitaal platform gekozen, omdat deze werkvorm aansluit op de huidige manier van leren bij leerlingen en de toekomst van leren. Volgens Rubens (2013) sluiten de trends 'digitalisering' en 'blended learning' ("een combinatie van online leren en contactonderwijs", Encyclo 2015) aan bij de huidige en toekomstige manier van leren. Door de interventie vorm te geven in een digitaal platform sluit de interventie aan op de trends 'digitalisering' en 'blended learning', dus is de interventie afgestemd op de huidige en toekomstige manier van leren.

Ten tweede is voor een digitaal platform gekozen, omdat het digitaal platform middels een vaste structuur handvatten biedt aan de begeleiders. Middels de interventie in het digitaal platform kunnen de begeleiders namelijk gestructureerd in fasen het begeleidingsproces uitvoeren.

Ten derde is voor deze werkvorm gekozen, omdat het digitaal platform de mogelijkheid biedt om het overzicht betreffende de ontwikkeling van leerlingen te bewaken (een doelstelling). HR en diverse andere functies binnen de organisatie (bijvoorbeeld directieleden of leidinggevenden) kunnen toegang krijgen tot de accounts van de leerling(en) en begeleiders, zodat zij de voortgang van het ontwikkelproces kunnen bekijken (meer hierover volgt in paragraaf 4.3).

In de procesbeschrijving (het bijgevoegde product) worden het begeleidingsproces, het digitaal platform en de verschillende onderdelen van het digitaal platform toegelicht. Deze procesbeschrijving dient als praktische handleiding voor begeleiders en organisaties en heeft het doel te faciliteren omtrent het gebruik van het digitaal platform. Daarnaast kan de procesbeschrijving opleidingen informeren betreffende het begeleidingsproces en het digitaal platform, zodat zij kennis krijgen van de manier waarop hun leerlingen worden begeleid.

Mogelijk is de procesbeschrijving ook bruikbaar voor de leerlingen zelf, maar dit is afhankelijk van het kennisniveau en/of niveau van begrip van de leerling. De procesbeschrijving zou voor sommige leerlingen mogelijk lastig te begrijpen kunnen zijn, waardoor een andere of uitgebreidere uitleg ter instructie wenselijk is.

Onderwerpen die in de procesbeschrijving aan bod komen zijn:

- De basis van het begeleidingsproces
- Doelstelling en doelgroepen interventie
- Verantwoordelijkheden
- De onderdelen van het begeleidingsproces
- De werkvorm: het digitaal platform
- Planning diverse onderdelen digitaal platform
- Uitleg diverse onderdelen digitaal platform
- Acties einde stageperiode of leerwerkperiode

### 4.2 De basis van de interventie

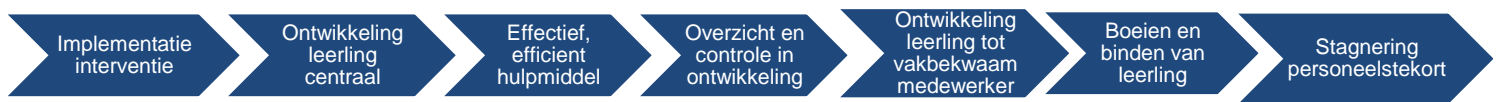
Het onderwijssysteem van KED (2012) vormt de basis van de interventie, omdat het onderwijssysteem van KED (2012) een innovatief, succesvol onderwijssysteem is en aansluit bij het

nieuwe leren dat Ros (2007) omschrijft. Meer informatie over het KED-systeem (2012) en het nieuwe leren, dat Ros (2007) omschrijft, is te vinden in de paragrafen 3.1.2 en 3.1.3 van de theoretische verantwoording).

Door het onderwijssysteem van KED (2012) in het begeleidingsproces van organisaties te implementeren, sluit de manier van begeleiden aan op de behoeften en het niveau van de leerling en staat de ontwikkeling van de leerling centraal. Verder kunnen begeleiders gestructureerd, effectief en efficiënt het begeleidingsproces uitvoeren, omdat de interventie een gestructureerd hulpmiddel biedt bij de begeleiding. Daarbij kunnen diverse functies in de organisatie (HR, directieleden of managers) de ontwikkeling in het digitaal platform inzien, waardoor de voortgang van de leerling kan worden bewaakt.

De leerling ontwikkelt zich mogelijk tot vakbekwaam medewerker, omdat er actief kan worden geïnvesteerd in zijn/haar ontwikkeling. Bovendien kan de interventie ervoor zorgen dat de leerling, door de investering, graag in/voor de organisatie werkt en dat de leerling zich gaat boeien en binden aan de organisatie. Door de ontwikkeling van leerling tot vakbekwame medewerker en het boeien en binden van de leerling, stagneert mogelijk het personeelstekort. De leerlingen kunnen de vacatures (de personeelsbehoefte) makkelijker vervullen, omdat de leerlingen tot vakbekwame medewerkers zijn ontwikkeld en de leerlingen graag voor de organisatie willen werken.

In figuur 4.2(1) zijn schematisch de opbrengsten van de interventie weergegeven.



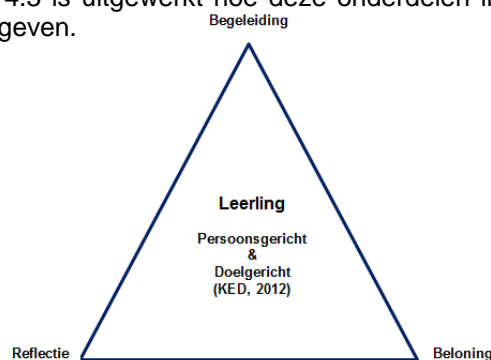
Figuur 4.2(1): Opbrengsten implementatie interventie

Het onderwijssysteem van KED (2012) kent verschillende kritische succesfactoren. Het onderwijssysteem van KED en de daarbij behorende kritische succesfactoren (reflecteren, feedback krijgen, begeleiding van een coach, opstellen van doelen en belonen van doelen) zijn praktisch vormgegeven in het digitaal platform. Diverse theorieën schrijven voor hoe de kritische succesfactoren in de praktijk moeten worden uitgevoerd (zie paragraaf 3.1.3 van de theoretische verantwoording), dus deze theorieën zijn praktisch in de interventie vormgegeven. Op deze wijze functioneert het onderwijssysteem van KED, middels de interventie, optimaal in de praktijk.

Gebaseerd op de verschillende kritische succesfactoren van het onderwijssysteem van KED (2012) is (zelf) een interventiemodel ontworpen met de verschillende onderdelen van het KED-systeem. Door dit interventiemodel is in één oogopslag te zien welke onderdelen het KED-systeem bevat en welke onderdelen in het digitaal platform zijn vormgegeven. In figuur 4.2(2) is het interventiemodel weergegeven.

In het begeleidingsproces ligt de focus op de kritische succesfactor 'het opstellen van doelen', omdat deze kritische succesfactor ook de basis is van het KED-systeem. De leerling stelt periodiek persoonlijke doelen op om te ontwikkelen. Aan de hand van de doelen die de leerling opstelt, worden de andere kritische succesfactoren in de interventie uitgevoerd. De kritische succesfactor 'het opstellen van doelen' is daarom de kern van de interventiemodel (begrippen persoons –en doelgericht). De kritische succesfactoren 'reflecteren' en 'feedback krijgen' van het KED-systeem zijn vormgegeven als het onderdeel 'reflectie'. De kritische succesfactor 'begeleiding van een coach' van het KED-systeem is vormgegeven als het onderdeel 'begeleiding'. Tot slot is de kritische succesfactor 'belonen van doelen' van het systeem vormgegeven als het onderdeel 'beloning'.

De diverse onderdelen uit het interventiemodel zijn in de interventie en het daarbij behorende digitaal platform verwerkt. In paragraaf 4.3 is uitgewerkt hoe deze onderdelen in het begeleidingsproces en het digitaal platform zijn vormgegeven.

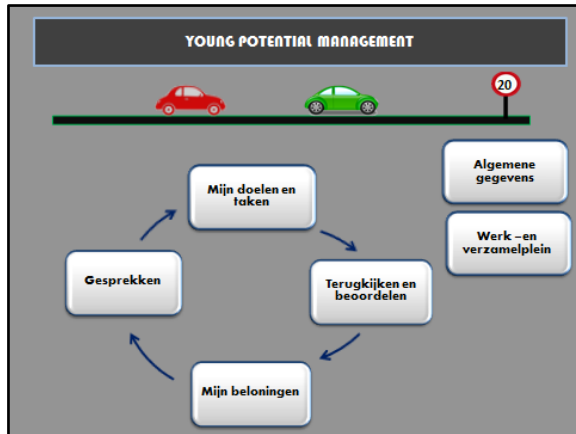


Figuur 4.2(2): Interventiemodel (Hooijdonk, 2016)

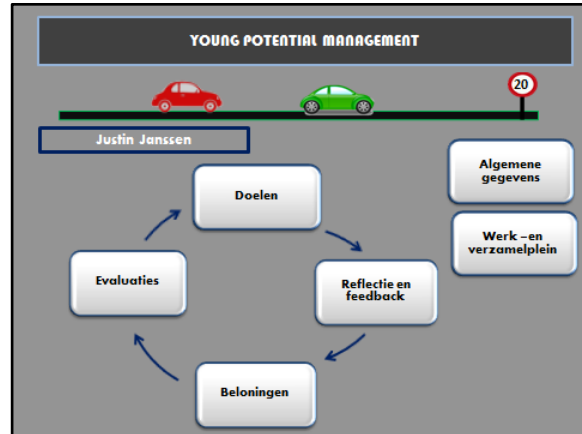


### 4.3 Onderdelen werkvorm

In deze paragraaf zijn de onderdelen van het digitaal platform uitgewerkt. De onderdelen van de interventie betreffende het begeleidingsproces zijn op de kritische succesfactoren van het onderwijssysteem van KED (2012) gebaseerd en in het interventiemodel geschetst. In afbeelding 4.3(1) is het hoofdmenu van het digitaal platform voor de leerling te zien en in afbeelding 4.3(2) is het hoofdmenu van het digitaal platform voor de begeleider te zien.



Afbeelding 4.3(1): Hoofdmenu digitaal platform leerling



Afbeelding 4.3(2): Hoofdmenu digitaal platform begeleider

Als wordt gekeken naar het hoofdmenu van de leerling is te zien dat de kern van het interventiemodel 'persoonsgericht en doelgericht' is vormgegeven in 'Mijn doelen en taken'. Het onderdeel 'begeleiding' uit het interventiemodel wordt niet in het digitaal platform gedaan, omdat de leerling bij dit onderdeel in de praktijk met de doelen aan de slag gaat door actief te werken in de organisatie. Het onderdeel 'reflectie' uit het interventiemodel is vormgegeven in 'Terugkijken en beoordelen'. Het onderdeel 'beloning' uit het interventiemodel is vormgegeven in 'Mijn beloningen'. Daarnaast is 'Werk -en verzamelplein' naar de behoeften van de organisatie toegevoegd.

Het hoofdmenu van de begeleider kent dezelfde onderdelen en is hetzelfde vormgegeven. Enkel de benamingen van de onderdelen zijn iets anders, omdat de benamingen bij de onderdelen van de leerlingen versimpeld en verjongd zijn. De benamingen die in het digitaal platform voor de leerling zijn gebruikt, spreken namelijk meer tot de verbeelding bij jongeren.

Door het digitaal platform zijn alle kritische succesfactoren van het KED-systeem (2012) (en dus ook van het interventiemodel) op het digitaal platform vormgegeven. In paragraaf 4.3.1 t/m 4.3.7 zijn de verschillende onderdelen in chronologische volgorde verantwoord en is uitgewerkt hoe de diverse kritische succesfactoren zijn vormgegeven. In de procesbeschrijving (het bijgevoegde product) is uitgewerkt hoe de diverse onderdelen in het digitaal platform functioneren.

HR kan de eigen HR-afdeling en diverse andere functies binnen de organisatie (zoals directieleden of managers) leesrechten geven op de accounts van de leerling(en) en begeleider(s) om inzicht te verkrijgen in het begeleidingsproces. Op deze wijze kunnen deze functies de voortgang van de leerlingen zien, zien welke leerlingen er potentie hebben om in de (nabije) toekomst in dienst te treden en bewaken of het ontwikkelproces naar verwachting wordt uitgevoerd. HR en diverse andere functies zijn daardoor bewaker van het begeleidingsproces.

#### 4.3.1 Opstellen van leerdoelen (onderdeel: Mijn doelen en taken)

Het KED-systeem (2012) legt de focus op het persoonsgericht doelen stellen en ontwikkelen, dus in de eerste fase van het begeleidingsproces moet de leerling (eigen) doelen stellen. Bovendien kunnen de leerlingen door het stellen van eigen doelen meer afwisseling, eigen initiatief en uitdaging in de werkzaamheden krijgen (een behoefte die de leerlingen binnen Amega Groep B.V. volgens het onderzoek van Lijster (2015) hebben). De leerdoelen zijn afhankelijk van de behoefte en het niveau van de leerling en de leerling bepaalt zelf het aantal doelen en de planning omtrent de doelen (het belang van het KED-systeem, 2012). De leerling typt het (leer)doel in het onderdeel 'Mijn doelen en taken' van het digitaal platform en verzendt deze naar de begeleider ter goedkeuring.

De begeleider moet de doelen goedkeuren, omdat de begeleider kan inschatten of het mogelijk is om

het doel in de organisatie te behalen. De begeleider kan daarentegen niet zo maar een leerdoel afkeuren, want de leerling staat in het begeleidingsproces centraal.

Het KED-systeem (2012) geeft aan dat de leerling zoveel mogelijk op eigen initiatief de doelen moet opstellen. Echter heeft de Manager Personeelszaken binnen Amega Groep B.V. in een gesprek aangegeven dat sommige leerlingen wellicht niet in staat zijn om zelf (leer)doelen op te stellen, omdat de leerling niet bewust bezig is met de ontwikkeling (van doelen) of het lastig vindt om leerdoelen op te stellen (S. Kuiper, persoonlijke communicatie, 28 april 2016). Om te voorkomen dat de interventie bij deze leerlingen niet bruikbaar is, is gekozen voor de mogelijkheid dat leerlingen de (leer)doelen ook aan de hand van vaste kaders kunnen opstellen (bijvoorbeeld aan de hand van het praktijkwerkboek, de onderwijsplanning, de competenties van de opleiding of de geplande toetsen). Bovendien kunnen zo de vereisten van de opleiding ook als leerdoelen worden ingevoerd en worden ontwikkeld, zodat de werkplek/stage ook voldoet aan de eisen van de opleiding. Het blijft vanuit het KED-systeem (2012) wel van belang dat de leerling zelf de planning omtrent de doelen (bijvoorbeeld de onderwijsplanning) bepaalt, zodat de eindverantwoordelijkheid van het ontwikkelproces bij de leerling blijft en de leerling zelf bepaalt wanneer en hoe hij/zij bepaalde aspecten (bijvoorbeeld taken) gaat ontwikkelen.

Wanneer de leerling het doel heeft behaald/ontwikkeld, stelt de leerling nieuwe doelen op, zodat de leerling zich continu blijft ontwikkelen (het belang van het KED-systeem, 2012).

Kluijtmans (2010) geeft aan dat er meerdere varianten van werkplekleren zijn, namelijk 'werkplekoefening', 'werkplekinstructie' en 'werkplekstudie'. De leerling kan op basis van de formulering van de doelen of in overleg met de begeleider aangeven aan de hand van welke variant(en) de leerling het doel wilt ontwikkelen. Daarnaast onderscheidt Ros (2005) drie soorten kennis die verscheidende activiteiten, tijd en rollen vergen, namelijk kennis, vaardigheden en inzichten. Bij al deze drie soorten kennis kan de leerling leerdoelen opstellen, zodat de leerling zichzelf op al deze drie niveaus kan ontwikkelen. Meer informatie over deze theorieën staat in paragraaf 3.1.1 van de theoretische verantwoording.

Om het opstellen van leerdoelen makkelijker te maken, wordt de SMART-methode op het digitaal platform en in de procesbeschrijving gefaciliteerd. Deze methode biedt zowel de leerling als de begeleider handvatten bij het opstellen van leerdoelen (Carriëretijger, 2016). Het opstellen van doelen met behulp van de SMART-methode zorgt ervoor dat de leerling de leerdoelen gericht opstelt en zichzelf gericht ontwikkelt. De begeleider ondersteunt de leerling bij het opstellen van leerdoelen. In figuur 4.3.1 is de SMART-methode weergegeven.

<b>S</b>	Specifiek; concreet geformuleerd
<b>M</b>	Meetbaar; resultaten zijn meetbaar
<b>A</b>	Acceptabel; wat betreft middelen en mankracht
<b>R</b>	Realistisch; niet te hoog en niet te laag gesteld
<b>T</b>	Tijdaspect; tijdsplanning of tijdlimiet is opgenomen

Figuur 4.3.1: SMART-methode (Carriëretijger, 2016)

#### 4.3.2 Ontwikkelen en ondersteunen van doelen (in de praktijk)

Dit onderdeel wordt niet gedaan in het digitaal platform. In deze fase gaat de leerling actief, in de praktijk aan de slag met het ontwikkelen van de leerdoelen door in desbetreffende organisatie te werken aan de hand van de opgestelde doelen. De leerling heeft in de eerste fase doelen opgesteld en in deze fase gaat de leerling de doelen ontwikkelen met behulp van de begeleider. De activiteiten, werkzaamheden en/of taken die de leerling uitvoert, zijn afhankelijk van de leerdoelen die de leerling heeft opgesteld. De begeleider biedt ondersteuning, begeleiding, tijd en ruimte om de doelen te ontwikkelen (het belang van het KED-systeem, 2012). Daarnaast is het van belang dat de leerling en begeleider de doelen in samenwerkingsverband ontwikkelen en continu contact houden.

Later (2006) geeft aan dat de begeleider verschillende rollen kan innemen om leerlingen te ondersteunen. Afhankelijk van de leerdoelen van de leerling vervult de begeleider de rol. Op het digitaal platform staan de verschillende rollen van Later (2006) beschreven, zodat de begeleider bewust is van de verschillende rollen en deze rollen kan afstemmen op de behoefte en leerdoelen van de leerling.

De verschillende rollen zijn:

- De expert: deze rol zorgt voor inhoudelijke input;
- De tutor: deze rol geeft begeleiding bij het uitvoeren van opdrachten en projecten;
- De assessor: deze rol meet de prestaties op basis van beroepscompetenties;
- De trainer: deze rol leert beroepsvaardigheden aan;
- De studieloopbaanbegeleider: deze rol coacht de studenten op de ontwikkeling en beroepscompetenties (Later, 2006).

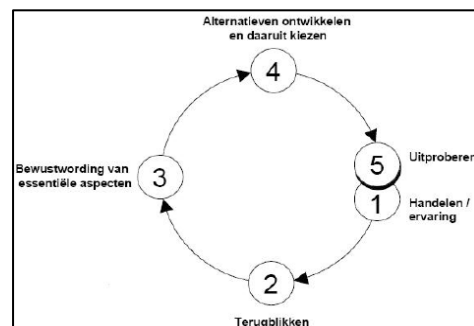
#### 4.3.3 Reflecteren en feedback geven (onderdeel: Terugkijken en beoordelen)

Vanuit het KED-systeem (2012) zijn reflectie en het krijgen van feedback van/op de leerdoelen belangrijke kritische succesfactoren. Middels het digitaal platform reflecteert de leerling daarom periodiek op de ontwikkeling van de eigen leerdoelen en geeft de begeleider periodiek feedback op de ontwikkeling van de leerdoelen van de leerling. Het reflecteren en het geven van feedback wordt gedaan in het onderdeel 'Reflectie en feedback' (de begeleider) of 'Terugkijken en beoordeling (de leerling).

Op basis van het reflectiemodel van Korthagen (2012) is een digitale opdracht op het digitaal platform gemaakt, waarin de leerling kan reflecteren op de doelen en de begeleider feedback kan geven op de doelen. Het reflectiemodel van Korthagen (2012) kent vijf fasen van reflecteren die aansluiten bij de ervaring en belevingswereld van de leerling en zorgt dat dat de leerling continu nieuwe ervaringen opdoet (meer informatie over deze theorie staat in paragraaf 3.1.3 van de theoretische verantwoording). Dit reflectiemodel is voor de leerlingen een handig model om stapsgewijs te reflecteren op de doelen en voor begeleiders een handvat om stapsgewijs feedback te geven op de doelen. De vijf fasen van het reflectiemodel zijn:

1. het opdoen van een ervaring;
2. het terugkijken naar de ervaring en daarbij reflecteren op de aspecten doen, denken, willen en voelen. (bijvoorbeeld wat is er gebeurd?);
3. het bewust worden van de belangrijke aspecten die van invloed zijn op de ervaring;
4. het bedenken en ontwikkelen van alternatieve manieren van doen of nieuwe oplossingen en het kiezen van de beste optie;
5. het opnieuw uitproberen van de ervaring of een nieuwe ervaring opdoen (Korthagen, 2012).

In figuur 4.3.3 is het reflectiemodel van Korthagen (2012) weergegeven en zijn de verschillende fasen te zien.



Figuur 4.3.3: Het reflectiemodel (Korthagen, 2012)

Het reflectiemodel van Korthagen (2012) is gericht op het uitvoeren van zelfreflectie, maar door de vragen betreffende de vijf fasen (van het reflectiemodel) te herformuleren, is het reflectiemodel ook bruikbaar voor het geven van feedback. Door zowel de reflectie-opdracht als de feedbackopdracht op basis van dezelfde vragen te formuleren, kunnen de begeleider en de leerling de antwoorden van deze opdrachten makkelijk met elkaar vergelijken.

In tabel 4.3.3 (op de volgende pagina) zijn de vragen van de reflectie-opdracht van de leerling en de feedbackopdracht van de begeleider weergegeven en in verband gebracht met de vijf fasen van het reflectiemodel van Korthagen (2012). Hierdoor is te zien dat de reflectie-opdracht en feedbackopdracht in verband staan met de vijf fasen van het reflectiemodel van Korthagen (2012). Er is bewust gekozen om de vraagformulering van de feedback –en reflectie-opdracht eenvoudig te houden, omdat de reflectie-opdracht en feedbackopdracht zo toegankelijker, begrijpelijker en motiverend voor de leerlingen en begeleiders zijn.

Fasen reflectiemodel (Korthagen, 2012)	Vragen feedbackopdracht begeleider	Vragen reflectie-opdracht leerling
1. Het opdoen van een ervaring	Wat heeft de leerling gedaan om het doel/de taak te behalen?	Wat heb je gedaan?
2. Het terugblikken op deze ervaring en daarbij de aspecten doen, denken, willen en voelen betrekken.	Wat deed hij/zij goed? Wat kon beter?	Wat vond je goed gaan en wat vond je moeilijk?
3. Het bewust worden van belangrijke aspecten die van invloed zijn op de ervaring	Wat waren drie belangrijke dingen die hij/zij moest doen?	Wat waren drie belangrijke dingen die je moest doen?
4. Het bedenken en ontwikkelen van alternatieve manieren van handelen of nieuwe oplossingen en het kiezen van de beste optie;	Wat kan hij/zij de volgende keer anders of (nog) beter doen?	Wat kan je de volgende keer (nog) beter doen?
5. het opnieuw uitproberen van de ervaring of een nieuwe ervaring opdoen.	Vind je dat het doel of de taak is gehaald?	Vind je dat je het doel of de taak hebt gehaald?

Tabel 4.3.3: Verband reflectie-opdracht, feedbackopdracht en fasen reflectiemodel (Korthagen, 2012)

In de reflectie-opdracht op het digitaal platform (Young Potential Management) maakt de leerling per leerdoel de opdracht en middels de feedbackopdracht geeft de begeleider per leerdoel feedback op de leerling. De reflectie-opdracht en feedbackopdracht zijn in afbeelding 4.3.3 (1) en 4.3.3(2) weergegeven. Hierin zijn dezelfde vragen te zien als de vragen die in tabel 4.3.3 zijn uitgewerkt.

Afbeelding 4.3.3(1): Opdracht leerling

Afbeelding 4.3.3(2): Opdracht begeleider

Als zowel de leerling als begeleider in de opdrachten aangeven dat het leerdoel is behaald (vraag 5 van de opdrachten), moet de leerling een nieuw leerdoel opstellen (de fase in paragraaf 4.3.1). Wanneer de leerling en/of begeleider aangeeft/aangeven dat het leerdoel niet is behaald, moet de leerling het leerdoel verder ontwikkelen (de fase in paragraaf 4.3.2). Zowel de leerling als begeleider geven in de opdrachten aan of het leerdoel wel of niet is behaald, maar de uiteindelijke beslissing of het leerdoel wel of niet is behaald, wordt in het onderdeel 'waarderen en belonen' gedaan (zie in paragraaf 4.3.4). Via deze vraag reflecteren zowel de leerling als begeleider individueel, waarna dit vervolgens gezamenlijk kan worden besproken en geëvalueerd. Door deze wijze van reflecteren en feedback blijft de leerling continu leerdoelen ontwikkelen (het belang van zowel het KED-systeem 2012) als van Korthagen (2012)).

Het reflecteren en het geven van feedback moet periodiek plaatsvinden. Per mail ontvangen de leerling en begeleider periodiek een melding dat de reflectie opdracht of feedbackopdracht moet worden gemaakt. De meldingen kan HR in een apart onderdeel van het digitaal platform instellen als HR in het gekoppelde account van de desbetreffende begeleider inlogt. De periodes die HR kan kiezen, kunnen variëren van de periode 'elke week' tot 'één keer in het half jaar'. Afhankelijk van de behoefte van HR en/of diverse andere belanghebbenden binnen de organisatie (bijvoorbeeld directieleden of managers) stelt HR de meldingen in. Door de meldingen coördineert HR het begeleidingsproces, zodat wordt bewaakt of de reflectie-opdracht en feedbackopdracht worden uitgevoerd (zoals het KED-systeem (2012) voorschrijft).

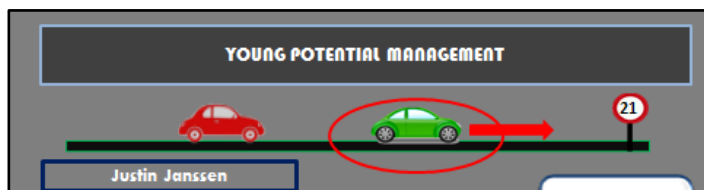
#### 4.3.4 Waarderen en belonen (onderdeel: Beloningen)

Het KED-systeem (2012) geeft aan dat het belonen bij het behalen van doelen van belang is en Locke en Latham (2002) geven aan dat waarderingssystemen van invloed zijn op de tevredenheid van medewerkers. Daarnaast is uit het onderzoek van Lijster (2015) en de persoonlijke communicatie met de Manager Personeelszaken en de After Sales Manager gebleken dat zowel de leerlingen binnen Amega Groep B.V. als de organisatie zelf behoefte hebben aan een meer persoonsgerichte beoordeling. Om de leerling te motiveren zich voortdurend te ontwikkelen (middels het ontwikkelen van (leer)doelen) is daarom een waarderingssysteem in de interventie verwerkt.

Na het maken van de reflectie-opdracht (de leerling) en de feedbackopdracht (de begeleider), moeten de leerling en begeleider gezamenlijk de uitkomsten bespreken. Als de leerling én de begeleider vaststellen dat het doel is behaald, krijgt de leerling (als beloning) één punt van de begeleider. Het puntensysteem motiveert de leerling om doelen te behalen.

In het digitaal platform wordt de voortgang van de punten weergegeven door middel van een puntensysteem én via een visuele voortgangsbalk. In het puntensysteem (onderdeel 'Beloningen' in het digitaal platform) staat het aantal behaalde punten (incl. leerdoel, reflectie en feedback). Op de voortgangsbalk in het hoofdmenu staat een groene auto, een rode auto en een verkeersbord. De groene auto en het verkeersbord laten zien hoeveel punten de leerling heeft behaald (middels de behaalde leerdoelen) en de rode geeft aan op welk niveau de leerling nu moet zijn. Als een leerdoel is behaald gaat de groene auto een stap vooruit en komt er één punt bij op het verkeersbord. Als het leerdoel niet is behaald, gaat de rode auto een stap vooruit. Het is de bedoeling dat de groene auto voor de rode auto blijft, omdat dit anders betekent dat de leerling achterstand heeft in de ontwikkeling. Er is gekozen voor de voortgangsbalk, omdat middels de auto's in één oogopslag de voortgang kan worden gezien.

In afbeelding 4.3.4 is de voortgangsbalk, als het doel is behaald, weergegeven. Hierin is te zien dat de leerling eenentwintig leerdoelen heeft behaald (de groene auto en het verkeersbord) en ongeveer vier keer (een inschatting door de vergelijking met de groene auto) het leerdoel niet heeft behaald (de rode auto). In het onderdeel 'Doelen' (bij de leerling 'Mijn doelen en taken') kan exact worden gezien hoe vaak het leerdoel niet is behaald, door het aantal reflectie-opdrachten die zijn gemaakt.



Afbeelding 4.3.4: Voortgangsbalk digitaal platform, doel behaald.

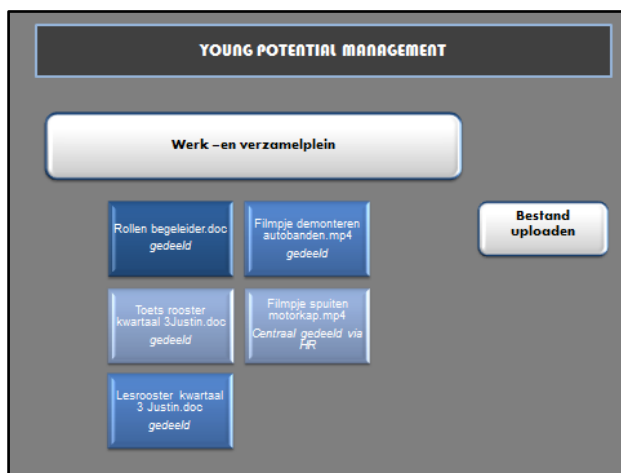
#### 4.3.5 Evalueren (onderdeel: Gesprekken)

Het regelmatig reflecteren wordt door het KED-systeem (2012) voorgeschreven en de organisatie heeft de behoefte om een persoonlijke band, direct contact in het begeleidingsproces en meer aandacht voor het begeleidingsproces te realiseren. De leerling en begeleider moeten daarom periodiek evalueren om het persoonlijk contact en samenwerking in het begeleidingsproces te behouden, de voortgang te bespreken en een onderlinge vertrouwensband op te bouwen. Tijdens de evaluaties bespreken de leerling en begeleider hoe de begeleiding en ontwikkeling gaat. Zowel de begeleider als de leerling kunnen onderwerpen inbrengen en bespreken, zodat het begeleidingsproces nog specifiek kan worden afgestemd. Aan de hand van een evaluatieformulier worden de verschillende onderwerpen genoteerd. In bijlage 3 is het evaluatieformulier toegevoegd. De ingevulde evaluatieformulieren moeten worden geüpload op het digitaal platform, zodat de voortgang kan worden bewaakt en HR en/of andere belanghebbenden deze documenten kunnen inzien.

Het evalueren moet periodiek plaatsvinden. Per mail ontvangt de begeleider een melding dat de begeleider met de leerling moet evalueren. De meldingen kan HR in een apart onderdeel van het digitaal platform instellen als HR in het gekoppelde account van de desbetreffende begeleider inlogt. De periodes die HR kan kiezen, kunnen variëren van de periode 'elke week' tot 'één keer in het half jaar'. Afhankelijk van de behoefte van HR en/of diverse andere belanghebbenden binnen de organisatie (bijvoorbeeld directieleden of managers) stelt HR de meldingen in. Door de meldingen coördineert HR het begeleidingsproces, zodat wordt bewaakt of de evaluatiegesprekken worden uitgevoerd (zoals het KED-systeem (2012) voorschrijft).

#### 4.3.6 Werk –en verzamelplein (onderdeel: Werk –en verzamelplein)

Om de leerlingen en begeleiders ruimte te bieden om het begeleidingsproces naar eigen behoefte in te vullen, is op het digitaal platform ruimte om diverse overige documenten op te slaan of in te voeren bij het onderdeel 'Werk –en verzamelplein'. Bovendien wordt door dit onderdeel alles op één centrale plek verzameld en kunnen de leerling, begeleider, HR én eventuele andere functies (die leesrecht hebben tot de accounts) overzicht en toezicht behouden. In het onderdeel 'Werk– en verzamelplein' kunnen uiteenlopende documenten worden geupload door zowel de begeleider als de leerling, bijvoorbeeld formulieren, aantekeningen, filmpjes, de onderwijsplanning, toetsroosters, cijfers en de rollen die de begeleider kan vervullen. Daarnaast kunnen HR en de eventuele andere functies binnen de organisatie (bijvoorbeeld directieleden of managers), die leesrecht hebben tot het platform, verschillende documenten centraal uploaden, zodat elke leerling en begeleider van de organisatie de documenten kunnen zien (bijvoorbeeld filmpjes of mededelingen). De begeleider, HR of deze andere functies kunnen de leerlingen ook verplicht zaken laten uploaden (bijvoorbeeld cijferlijsten). In afbeelding 4.3.6 (op de volgende pagina) is het onderdeel 'Werk –en verzamelplein' te zien.



Afbeelding 4.3.6: Werk –en verzamelplein

#### 4.3.7 Einde stage of leerwerktraject

Wanneer de stageperiode of de leerwerkperiode van de leerling is afgelopen, wil HR graag dat de accounts van de leerlingen worden afgesloten en in een archiefdatabase worden verplaatst. Het account komt in een digitale bibliotheek die enkel toegankelijk is voor HR. Wanneer HR weer arbeidskrachten of leerlingen nodig heeft, kan HR in deze database zien of er mogelijk geschikte kandidaten/leerlingen (uit het verleden) zijn die de vacature kunnen vervullen. Op deze wijze blijven de leerlingen en stagiair(e)s in beeld en bouwt HR een zogenoemde talentenpool op.

Bij het behouden van de gegevens van de leerlingen in de archiefdata is het van belang dat er wordt onderzocht of, juridisch gezien, de gegevens en prestaties van de leerlingen bewaard mogen blijven en (zo ja) hoelang de gegevens bewaard mogen blijven. Daarnaast dient er, gezien de privacy rechten van de leerling, mogelijk toestemming aan de leerling te worden gevraagd als gegevens worden behouden.

### 4.4 Actoren en rolbeschrijving

Om de interventie in werking te zetten en optimaal te laten functioneren is er medewerking van diverse partijen van belang. In deze paragraaf zijn de diverse actoren met de daarbij behorende rolbeschrijvingen uitgewerkt.

#### 4.4.1 Organisatie

De organisatie dient tijd en geld te investeren en draagvlak te creëren omtrent de implementatie en het gebruik van het begeleidingsproces en het digitaal platform (de kosten en baten zijn in paragraaf 4.5 uitgewerkt).

#### 4.4.2 Afdeling HRM

HR is coördinator en bewaker bij de ontwikkeling van het digitaal platform en het begeleidingsproces. Daarnaast kan HR waar nodig hulp bieden aan de diverse actoren die de interventie in gebruik

nemen. Praktisch kan HR de accounts, van zowel de begeleiders als de leerlingen/stagiaires inzien, verschillende meldingen instellen en documenten plaatsen op het onderdeel 'Werk- en verzamelplein'. Daarbij heeft HR inzicht tot de archief database.

#### **4.4.3 Begeleiders**

De begeleiders zijn verantwoordelijk voor de begeleiding van de leerlingen en zijn het meest afhankelijk betreffende het succes van de interventie. De begeleiders moeten de huidige manier van begeleiding aanpassen en het digitaal platform volledig in gebruik nemen. Daarbij moeten zij de leerlingen begeleiden, faciliteren en ondersteunen in het begeleidingsproces en rondom het gebruik van het digitaal platform.

#### **4.4.4 Leerlingen/stagiaires**

De leerling staat centraal in het begeleidingsproces en mag zijn/haar ontwikkelingsproces zelf bepalen. Echter moet de leerling wel de manier van leren afstemmen op het proces in het digitaal platform, draagvlak creëren voor de interventie en het digitaal platform volledig in gebruik nemen.

#### **4.4.5 De afdeling ICT of een extern ICT-bedrijf**

De (externe) medewerkers van ICT dienen het platform digitaal vorm te geven en te installeren in de vorm van een app op de telefoon en/of een programma dat bruikbaar is op de pc. Daarnaast moeten zij bij elke leerling een account activeren, inloggegevens verstrekken en het account van de leerling aan het account van de begeleider koppelen. Bij het einde van het leerwerktraject of stage dient het account afgesloten te worden en in een archiefdatabase te worden verplaatst. Het technische applicatiebeheer van de interventie is bij ICT ondergebracht.

#### **4.4.6 Werknemers binnen de organisatie**

De werknemers in de directe omgeving van de begeleider en leerling moeten draagvlak hebben betreffende de interventie. De interventie vergt tijd en ruimte voor begeleiding, dus de overige werknemers moeten deze tijd en ruimte aan de begeleider en leerling gunnen.

Daarnaast kunnen HR en/of andere functies in de organisatie (bijvoorbeeld directieleden of managers) ervoor kiezen om meerdere werknemers inzicht te geven in het digitaal platform om de voortgang te kunnen bewaken. Hierdoor worden deze medewerkers ook coördinator en bewaker omtrent het begeleidingsproces.

#### **4.4.7 Opleiding**

Binnen de opleiding die de leerling volgt moet voldoende draagvlak zijn omtrent het begeleidingsproces. De desbetreffende opleiding komt op voor de belangen van de leerling en stelt eisen aan de ontwikkeling van de leerling, dus de leerling moet zich (ook) ontwikkelen aan de hand van de eisen die de opleiding stelt.

### **4.5 Haalbaarheid interventie in de praktijk**

De interventie 'Young Potential Management' is een kant en klaar concept wat te generaliseren is en implementeerbaar is in verschillende organisaties. Enkel moet het digitaal platform worden geprogrammeerd, zodat de interventie bruikbaar is in de praktijk. De procesbeschrijving geeft een uitgebreide beschrijving van de interventie, zodat de programmeurs weten welke onderdelen er geprogrammeerd moeten worden en hoe de onderdelen moeten functioneren. De procesbeschrijving wordt hiervoor vertaald in een functioneel ontwerp.

Het implementeren van de interventie brengt kosten en baten met zich mee. In figuur 4.5 zijn daarom de ingeschatte kosten en baten tegen elkaar afgezet.

Kosten	Baten
Programmeren interventie in digitaal platform (Tijd en uurloon ICT)	Besparing wervingskosten (door uniek begeleidingsproces)
Begeleiden aan de hand van interventie - Productiviteitsvermindering begeleider, leerling, HR en mogelijke andere werknemers door begeleidingstijd (korte termijn).	Ontwikkeling leerling en structuur in begeleidingsproces - Productiviteitsverhoging leerling, afdeling en organisatie (lange(re) termijn).
	Overzicht/sturing in voortgang en ontwikkeling leerlingen (HR en (mogelijk) diverse andere belanghebbenden).
	Boeien en binden leerlingen (door investering en inspelen wensen en behoeften)
	Verhoging instroom leerlingen en arbeidskrachten
	Versterking naamsbekendheid en imago organisatie

Figuur 4.5: Inschatting kosten en baten.

In figuur 4.5 wordt aangetoond dat een investering in tijd en geld meerdere voordelen zal opleveren, en is te zien dat de baten tegen de kosten opwegen.

Als wordt ingezoomd op de kosten is te zien dat het programmeren van het digitaal platform kosten (de tijd en het uurloon van ICT) meebrengt, maar dat het digitaal platform ook kan bijdragen aan besparing van de wervingskosten. Het digitaal platform zorgt er namelijk voor dat er wordt geïnvesteerd in de leerlingen, wat er voor kan zorgen dat de leerlingen en arbeidskrachten graag voor de organisatie (willen) werken (boeien en binden van de leerlingen). Het boeien en binden van de leerlingen kan er voor zorgen dat de personeelsbehoefte (de vacatures) makkelijker worden ingevuld, dus dat er minder in de wervingsmiddelen hoeft te worden geïnvesteerd.

Verder vergt het begeleidingsproces, aan de hand van de interventie, tijd en ruimte van de begeleider, leerling, HR en (mogelijke) andere werknemers (die toegang hebben tot het digitaal platform of de leerlingen kunnen helpen bij de ontwikkeling) die op korte termijn productiviteitsvermindering als gevolg kunnen hebben. Echter kan deze investering in tijd op lange termijn juist een productiviteitsverhoging opleveren. Door de investering in tijd ontwikkelen leerlingen zich namelijk, waardoor de productiviteit van de leerlingen kan verhogen.

Tot slot is in figuur 4.5 te zien dat de investering in geld en tijd nog diverse andere baten voor de organisatie kan opleveren. De interventie kan namelijk zorgen voor overzicht/sturing in de voortgang en ontwikkeling van leerlingen (HR en functies die inzicht hebben in de accounts), het boeien en binden van leerlingen, verhoging van de instroom aan leerlingen en arbeidskrachten (door het ontwikkelen en boeien en binden van leerlingen) en versterking van de naamsbekendheid en imago organisatie (door boeien en binden van leerlingen). Meer over deze baten is in paragraaf 4.6 uitgewerkt.

De kosten en baten zijn niet in bedragen weergegeven, omdat de kosten en baten per organisatie kunnen variëren. De kosten en baten zijn bijvoorbeeld erg afhankelijk van het aantal leerlingen, begeleiders en overige werknemers in de organisatie en of een interne of externe ICT het digitaal platform programmeert. Als de interventie voor meerdere leerlingen wordt geïmplementeerd, worden de kosten verspreid over meer leerlingen en/of wordt de interventie meerdere malen gebruikt. Daarentegen kosten meer leerlingen wel weer meer begeleidingstijd, wat ook weer kosten met zich mee brengt.

Rijksoverheid (2016) geeft aan dat er, vanuit het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, voor organisaties een subsidieregeling is voor praktijkleren, met als doel dat organisaties stages en/of leerwerktrajecten aanbieden. De interventie levert een bijdrage aan het onderwijs, de kenniseconomie en de ontwikkeling van de bevolking, dus de overheid ondervindt op lange termijn ook positieve gevolgen door de interventie. Om het gebruik van de interventie te stimuleren, kan de overheid mogelijk ook subsidies verstrekken aan organisaties die de interventie implementeren. Door het verstrekken van de subsidie bieden de organisaties wellicht sneller stages/werkplekken aan, omdat het begeleidingsproces optimaal kan worden uitgevoerd en de interventie (deels) wordt vergoed.

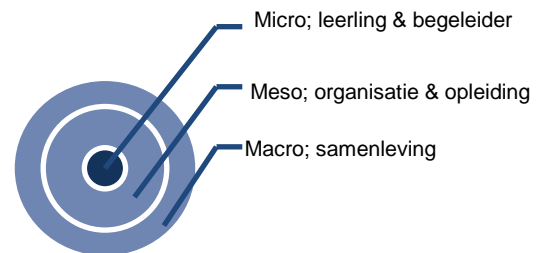


## 4.6 Toegevoegde waarde HRM-praktijk

De interventie is op verschillende niveaus van toegevoegde waarde binnen de HR-praktijk. In deze paragraaf is de toegevoegde waarde op verschillende niveaus en voor verschillende partijen verantwoord. Daarnaast worden er een aantal kritische kanttekeningen, aandachtspunten en mogelijke ethische dilemma's rondom de interventie beschreven.

### 4.6.1 Micro meso macro niveau

De interventie levert opbrengsten voor verschillende partijen. In deze paragraaf is verantwoord welke opbrengsten de interventie heeft voor de verschillende partijen in het micro, meso en macroperspectief.



Figuur 4.6.1: micro, meso, macroperspectief

#### Microperspectief

Vanuit het microperspectief levert de interventie opbrengsten voor enerzijds de leerling en anderzijds de begeleider. De opbrengsten van deze partijen zijn al aan bod gekomen in paragraaf 1.5, maar zullen worden herhaald.

Door de interventie wordt de leerling optimaal begeleid, wat ervoor kan zorgen dat de leerling zich ontwikkelt tot vakbekwaam medewerker. Door deze ontwikkeling worden de kansen op de arbeidsmarkt voor de leerling mogelijk vergroot. De leerling krijgt de kans om het eigen ontwikkelingsproces te bepalen en te realiseren, doordat de interventie een persoonsgerichte, doelgerichte manier van begeleiden implementeert die is afgestemd op de wensen en behoeften van de leerling. Bovendien kan de leerling tijdens zijn/haar stage of leerwerktraject ontdekken of de studiekeuze juist is geweest, omdat de leerling zijn/haar stage en/of leerwerktraject mag bepalen en de wensen en behoeften kan vervullen.

Vanuit de definiëring van het vraagstuk (uit paragraaf 1.4) is gebleken dat de leerlingen behoefte hebben aan een meer persoonlijke gerichte beoordeling en begeleiding, meer afwisseling in werkzaamheden, meer eigen initiatief en meer uitdaging. Deze behoeften kunnen middels de interventie worden vervuld, omdat de interventie ruimte biedt voor de leerling om (continu) de/het eigen behoefte, werkzaamheden en begeleidingsproces, middels het opstellen van doelen, te vervullen. Dit kan afwisseling, uitdaging en eigen initiatief realiseren. Daarbij kent de interventie een waarderingssysteem die op basis van persoonlijke prestaties beoordeelt.

Door de interventie worden de begeleiders ondersteund in het begeleidingsproces van leerlingen. De begeleiders krijgen een hulpmiddel in het begeleidingsproces en kunnen aan de hand van een voorgeschreven structuur optimaal de leerlingen begeleiden. Bovendien krijgen de begeleiders mogelijk gemotiveerde, ontwikkelde leerlingen die hierdoor (mogelijk) de productiviteit van de organisatie kunnen verhogen.

De interventie kost tijd en ruimte voor de begeleiders, die zij nu al gering hebben, maar kan er op termijn voor zorgen dat de leerlingen zich ontwikkelen en daardoor de productiviteit verhogen. Voor de begeleider zal de grootste stimulans bij de interventie dan ook zijn dat de leerlingen de productiviteit kunnen verhogen. Door een productiviteitsverhoging wordt de efficiëntie en effectiviteit rondom de begeleiding voor de begeleiders bevorderd (de doelstelling van de begeleiders).

#### Mesoperspectief

Vanuit het mesoperspectief levert de interventie opbrengsten voor enerzijds de organisatie en anderzijds de desbetreffende opleiding die de leerling volgt. De opbrengsten voor de organisatie zijn al aan bod gekomen in paragraaf 1.5, maar zullen worden herhaald.

De organisatie heeft het doel dat er actief wordt geïnvesteerd in de leerlingen, zodat de leerlingen zich ontwikkelen tot vakbekwaam medewerker en bij de organisatie wil werken. Daarbij wil de organisatie

meer overzicht in de uitvoering van het begeleidingsproces en de voortgang van de leerlingen. Deze doelen kunnen door de interventie worden behaald.

De interventie draagt bij aan een actieve investering in leerlingen, waardoor de organisatie mogelijk vakbekwame medewerkers krijgt. Door de investering in de begeleiding kunnen de leerlingen worden gemotiveerd en ontwikkeld, wat mogelijk leidt tot meer inzet en productiviteit ten gunste van de resultaten van de organisatie. Daarnaast ontwikkelt de organisatie mogelijk vakbekwame medewerkers die (mogelijk) na hun studie in dienst kunnen treden. Verder zullen de (instromende) leerlingen graag voor de organisatie willen werken, omdat er wordt geïnvesteerd in hun ontwikkeling. Deze twee opbrengsten leiden er mogelijk toe dat de personeelsbehoefte (makkelijker) wordt ingevuld en het structureel personeelstekort mogelijk stagneert.

Bovendien zijn de leerlingen een visitekaartje voor toekomstige instromende leerlingen en arbeidskrachten, omdat zij (door de investering) positief zullen spreken over de organisatie. Hierdoor heeft de interventie ook een positieve invloed op de employer branding voor de organisatie, wat leidt tot een positief imago en positieve naamsbekendheid gericht op het werkgeverschap.

Daarnaast hebben HR en mogelijke andere functies binnen de organisatie (bijvoorbeeld directieleden of managers) inzicht in de ontwikkeling van de leerlingen, omdat zij de accounts van het digitaal platform door het leesrecht kunnen inzien. Door dit inzicht kan de voortgang van de leerlingen worden bewaakt en kan worden gezien welke leerlingen potentie hebben om in de ( nabije) toekomst in dienst te treden.

Voor de desbetreffende opleiding(en) die de leerlingen volgen, heeft de interventie ook (indirect) positieve gevolgen. In het Nederlandse beroepsonderwijs is praktijkgericht leren en de samenwerking tussen onderwijs en de praktijkorganisaties steeds belangrijker (Techniekpact, 2015). De interventie draagt positief bij aan het belang van praktijkgericht leren en de samenwerking tussen het onderwijs en de praktijkorganisaties, omdat de leerling in het begeleidingsproces centraal staat, er actief in de leerling wordt geïnvesteerd en de leerling zich in de praktijk kan ontwikkelen.

De opleiding stelt eisen aan de ontwikkeling van de leerlingen en daardoor ook criteria aan de praktijkstage en/of leerwerkplek. Het begeleidingsproces kan ook worden ingericht naar de eisen en/of wensen van de desbetreffende opleiding (bijvoorbeeld competenties of taken vanuit de opleiding), zodat de leerling aan de (vereiste) ontwikkeling van de opleiding kan voldoen. De desbetreffende opleiding zal organisaties die deze interventie toepassen aanbevelen, omdat de organisatie actief investeert in de leerling en mogelijk vakbekwame, ontwikkelde arbeidskrachten aan de arbeidsmarkt kan leveren. Het is daarin wel van belang dat de leerling zich ook ontwikkelt aan de hand van de kaders die de opleiding stelt.

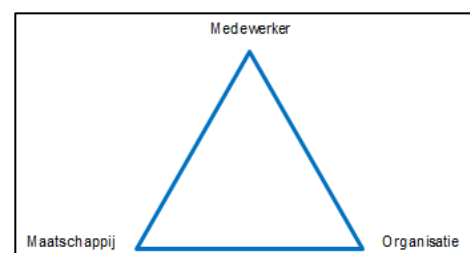
### Macroperspectief

Op macroperspectief levert de interventie (indirect) opbrengsten.

Als een groot aantal organisaties de interventie implementeren, kan de kenniseconomie in de samenleving worden bevorderd. De leerlingen ontwikkelen zich tijdens de stage of het leerwerktraject tot vakbekwaam medewerker die in staat zijn de eigen ontwikkeling te sturen. Deze leerlingen/arbeidskrachten kunnen er voor zorgen dat het kwalitatieve aanbod op de arbeidsmarkt wordt verbeterd. Als het kwalitatieve aanbod verbetert, wordt mogelijk ook de kwaliteit van de producten en diensten begunstigd en dit leidt (indirect) weer tot een verbetering van de internationale concurrentiepositie. Deze effecten zullen wel pas optreden als organisaties op grote schaal de interventie in gebruik zullen nemen.

### 4.6.2 Spanningsdriehoek HRM

Verschillende partijen komen met de interventie in aanraking en deze partijen hebben verschillende belangen. In deze paragraaf is uitgewerkt wat de mogelijke opbrengsten en aandachtspunten zijn voor de verschillende partijen uit de HRM spanningsdriehoek (weergegeven in figuur 4.6.2).



Figuur 4.6.2: Spanningsdriehoek HRM

### **De medewerker**

Als wordt gekeken naar de rol van de medewerker kan een splitsing worden gemaakt tussen enerzijds de leerlingen en anderzijds de begeleiders.

De leerling ondervindt direct profijt van de interventie, omdat er actief in de ontwikkeling wordt geïnvesteerd en het begeleidingsproces op de wensen en behoefte van de leerling kan worden afgestemd (de opbrengsten zijn in paragraaf 4.6.1 uitgebreid beschreven). Echter is het wel van belang dat de leerling wordt geïnstrueerd en wordt gefaciliteerd rondom het gebruik van de interventie, zodat de leerling draagvlak krijgt omtrent de interventie en de interventie optimaal in gebruik kan nemen. Het instrueren en faciliteren is de verantwoordelijkheid van de begeleider, maar eventueel kan de hulp van HR worden ingeschakeld (bijvoorbeeld een training). Dit zal er uiteindelijk voor zorgen dat de leerling zich, middels de interventie, kan ontwikkelen. De uitleg omtrent de interventie in de procesbeschrijving is wellicht lastig te begrijpen voor (enkele) de leerlingen, waardoor een andere manier van uitleg van belang is om de leerlingen te instrueren en faciliteren (bijvoorbeeld een training).

De begeleider ondervindt ook opbrengsten van de interventie, omdat de interventie hulp biedt om gestructureerd en optimaal het begeleidingsproces uit te voeren. Door de interventie kan de effectiviteit en de efficiency betreffende het begeleidingsproces worden bevorderd. Echter zal de begeleider wel overtuigd moeten worden betreffende de interventie en de (mogelijke) positieve opbrengsten daarvan. De huidige begeleiders geven aan dat zij nauwelijks tijd en ruimte hebben voor de begeleiding, maar deze interventie vergt ook tijd en ruimte. Daarentegen levert deze tijd en ruimte op termijn wel resultaten op voor de begeleiders, namelijk dat de productiviteit van de afdeling wordt verhoogd als de leerling zich ontwikkelt door het begeleidingsproces. De leerling ontwikkelt zich namelijk voor de toekomstige functie, waardoor de leerling in staat is gestelde/gewenste productiviteit te leveren. Om draagvlak bij de begeleiders te creëren en ervoor te zorgen dat de begeleiders de interventie volledig in gebruik nemen, is het van belang om de begeleiders van deze opbrengst te overtuigen. Daarnaast wensen begeleiders mogelijk extra hulp om de interventie optimaal te implementeren en/of in gebruik te nemen. HR kan worden ingeschakeld indien deze hulp wenselijk is en HR zal invulling geven aan deze behoefte. Eventueel kan HR op eigen initiatief hulp aan de begeleiders bieden, bijvoorbeeld in een vorm van een training of werkoverleg.

### **De organisatie**

De organisatie ondervindt ook direct opbrengsten van de interventie. De interventie zorgt dat actief wordt geïnvesteerd in de leerlingen, overzicht wordt bewaard in de ontwikkeling, de organisatie vakbekwame medewerkers kan ontwikkelen en dat op lange termijn het structureel personeelstekort mogelijk kan stagneren (de opbrengsten zijn in paragraaf 4.6.1 uitgebreid beschreven). Een kritische succesfactor betreffende het succes van de interventie is dat de organisatie wel tijd en geld in de interventie moet investeren en draagvlak voor de interventie moet creëren omtrent de implementatie en het gebruik van het begeleidingsproces in het digitaal platform. Om de investering te realiseren en draagvlak te creëren, is het van belang dat de organisatie overtuigd is van de opbrengsten. Dit verantwoordingsverslag kan helpen om de organisatie(s) te overtuigen van de opbrengsten. Daarnaast kan de procesbeschrijving (het bijgevoegde product) de organisaties informeren/faciliteren omtrent het gebruik van de interventie. Als de organisatie de interventie implementeert, is het erg van belang dat de organisatie tijd, ruimte en ondersteuning biedt aan de begeleiders en leerlingen om het begeleidingsproces aan de hand van de interventie te implementeren en uit te voeren.

### **De samenleving**

De interventie heeft niet direct betrekking op de samenleving. Daarentegen levert de interventie wel indirect opbrengsten voor de samenleving als organisaties op grote schaal de interventie in gebruik nemen. Zo kan mogelijk het kwalitatieve aanbod op de arbeidsmarkt en de internationale concurrentiepositie worden verbeterd als organisaties op grote schaal de interventie implementeren (zie paragraaf 4.6.1). Om het gebruik van de interventie te stimuleren, kan de overheid mogelijk subsidies verstrekken.

### 4.6.3 Ethisch dilemma

De interventie draagt bij aan het verminderen van ethische dilemma's, maar kan mogelijk ook een aantal ethische dilemma's veroorzaken.

De interventie optimaliseert het begeleidingsproces voor meerdere partijen en realiseert voor verschillende partijen de behoeften en doelstellingen (zie de paragrafen 4.6.1 en 4.6.2).

Bij het ontwikkelen van de interventie is rekening gehouden met de doelstellingen, wensen en behoeften van de diverse partijen, zodat de interventie opbrengsten voor al deze partijen kan opleveren en de wensen en doelstelling kunnen worden gerealiseerd (zie paragraaf 4.6.1). Diverse partijen ervaren knelpunten in het huidige begeleidingsproces, maar door de interventie kunnen deze knelpunten worden verminderd. Door het evenwichtig afwegen van de behoeften en doelstellingen van de verschillende partijen en het vervullen van de verschillende behoeften en doelstellingen, worden ethische dilemma's in het begeleidingsproces verminderd of voorkomen. Elke partij kan namelijk voordelen ondervinden bij het gebruik van de interventie.

Echter kunnen er mogelijk ook ethische dilemma's ontstaan middels de interventie.

- Ten eerste heeft de begeleider in het huidige begeleidingsproces het dilemma tussen enerzijds om de gestelde productiviteitseis te halen en anderzijds de leerling te begeleiden. Gezien de geringe tijd en ruimte die de begeleider voor de begeleiding heeft en de productiviteitseis die behaald moet worden, kiest de begeleider vaak om de productiviteitseis te behalen en niet/nauwelijks te investeren in de begeleiding. Het is van belang dat de begeleider van de interventie en de mogelijke opbrengsten overtuigd is en ook investeert in de begeleiding in plaats van enkel in de productiviteitseis. Deze keuze zal de begeleider moeten maken, maar de kans is dat de begeleider deze keuze nog steeds als een dilemma ziet. Het risico is dat de begeleider (vaker) kiest voor de productiviteit, waardoor het succes rondom de interventie in gevaar kan komen. Het is daarom van belang dat de organisatie de begeleiders informeert en faciliteert omtrent het gebruik van de interventie en de opbrengsten daarvan.
- Ten tweede kunnen de overige werknemers binnen de organisatie zich gepasseerd voelen, omdat zij wellicht ook meer ruimte willen om de werkzaamheden naar eigen behoefte en wensen te vervullen. Zij kunnen het wellicht al onrechtvaardig beschouwen dat er wordt geïnvesteerd in de ontwikkeling van de leerling en niet in de ontwikkeling van de werknemers zelf. Het is dus van belang om de werknemers binnen de organisatie te informeren betreffende de interventie en te betrekken bij de implementatie, zodat de overige werknemers draagvlak creëren en deze aanpak respecteren.
- Ten derde is het van belang dat de wettelijke rechten omtrent het behouden van gegevens, in de archiefdata, van de leerlingen worden onderzocht. De organisatie (en HR) heeft het doel om de gegevens van de leerlingen na afloop van de stageperiode of het leerwerktraject te bewaren in een archiefdatabase, maar gezien de privacy rechten van de leerling moet er worden onderzocht of dit juridisch is toegestaan. Er kunnen namelijk belangenconflicten ontstaan tussen de organisatie en leerling als dit niet juridisch is uitgezocht.
- Tot slot kunnen er belangenconflicten ontstaan wanneer de leerling de doelen opstelt en de begeleider de doelen moet goedkeuren. De leerling mag de doelen naar eigen behoefte bepalen en staat in het begeleidingsproces centraal, maar daarentegen moet de begeleider de leerdoelen wel goedkeuren. Het kan zo zijn dat de leerling doelen opstelt die de begeleider niet wilt goedkeuren of kan vervullen. Als dit voorkomt, wordt de leerling beperkt in de vrijheid en kan de leerling niet (geheel) de eigen behoeften en wensen vervullen. In deze situaties is het van belang dat de hulp van HR wordt geroepen, zodat HR kan bemiddelen of ondersteuning kan bieden.

### 4.7 Innovatieve waarde HRM-praktijk

De interventie levert op verschillende manieren een innovatieve waarde in de HRM-praktijk.

Ten eerste is de interventie afgestemd op het nieuwe leren dat Ros (2007) beschrijft. De leerling staat hierdoor in het begeleidingsproces centraal en de begeleiding van de leerlingen is afgestemd op de huidige behoeften en wensen van de leerlingen en de toekomst van leren.

Ten tweede is het onderwijssysteem van KED (2012) doorontwikkeld tot een begeleidingssysteem voor organisaties en zijn verschillende theorieën praktisch vormgegeven. Hierdoor is het onderwijssysteem van KED (2012) niet alleen een systeem binnen het onderwijs, maar ook een begeleidingssysteem dat bruikbaar is bij de begeleiding van leerlingen binnen organisaties.

Ten derde levert de interventie een bijdrage aan de technologische ontwikkelingen van leren 'digitalisering' en 'blended learning' ("een combinatie van online leren en contactonderwijs", Encyclo 2015). Als het leerproces wordt uitgevoerd middels 'digitalisering' en 'blended learning' sluit de manier van leren, volgens Rubens (2013), aan bij de huidige behoeften van leerlingen en de toekomst van leren. De interventie wordt op een digitaal platform vormgegeven en heeft diverse interactieve werkvormen, dus de manier van leren sluit aan op de huidige en toekomstige manier van leren.

Concluderend levert de interventie een innovatieve manier van begeleiden die op de doelgroep is afgestemd, uit een succesvol onderwijssysteem is vertaald, theoretisch is onderbouwd en bij diverse technologische ontwikkelingen van leren aansluit. De interventie is hierdoor een onderscheidend concept dat van toegevoegde waarde is binnen de HRM-beroepspraktijk.

## Hoofdstuk 5: Implementatie en toetsing interventie

---

In dit hoofdstuk is de toetsing van de werkvorm in de praktijk uitgewerkt en zijn de positieve punten, knelpunten en kritische succesfactoren op basis van deze toetsing beschreven.

### 5.1 Toetsing van de werkvorm

Op het moment dat het concept van de procesbeschrijving (het product) was uitgewerkt, is de procesbeschrijving aan de Manager Personeelszaken en After Sales Manager (tevens coördinator leermeesterschap) voorgelegd. Zij zijn gevraagd om feedback en aanvullingen te geven op de interventie. Daarnaast is de vraag gesteld of zij de interventie direct implementeerbaar en bruikbaar vinden voor leerlingen, begeleiders en organisaties. Aan de hand van deze feedback zijn er diverse aanpassingen en aanvullingen gedaan, zodat de interventie nogmaals is afgestemd op de wensen en behoeften van de leerling, begeleider en organisatie.

Gezien de tijd waarin de opdracht moest worden gemaakt, was het niet haalbaar om de interventie aan de hand van de procesbeschrijving (het product) aan de leerlingen of begeleiders binnen de organisatie te toetsen. De After Sales Manager en Manager Personeelszaken is daarom gevraagd om de interventie ook vanuit het oogpunt van leerling en begeleider te beoordelen.

#### 5.1.1 Feedback Manager Personeelszaken

In het gesprek met de Manager Personeelszaken (persoonlijke communicatie, 28 april 2016) gaf de Manager Personeelszaken aan dat zij de nieuwe manier van begeleiden (door de interventie) een creatieve, onderscheidende manier van begeleiden vindt. Volgens haar zorgt de interventie ervoor dat leerlingen graag bij de organisatie willen werken en zich inzetten voor de organisatie. In het gesprek gaf zij ook aan dat zij de interventie naast een begeleidingsinstrument een onderscheidend wervingsmiddel vindt. Daarnaast vertelde zij dat ze de werkvorm (het digitaal platform) vindt aansluiten op de manier hoe jongeren leren, namelijk digitaal en interactief. De mogelijkheid dat de leerlingen in het nieuwe begeleidingsproces de vrijheid krijgen om zelf het leerproces te bepalen, ziet de Manager als een positieve ontwikkeling voor de leerlingen. Verder heeft zij in het gesprek een aantal tips gegeven, zodat de interventie nog meer winst voor de organisatie en begeleiders oplevert en draagvlak bij deze partijen creëert (S. Kuiper, persoonlijke communicatie, 28 april 2016).

De eerste tip die de Manager Personeelszaken in het gesprek gaf betrof dat de procesbeschrijving en de begrippen in het digitaal platform (de onderdelen in het hoofdmenu waarop geklikt moet worden om het onderdeel te starten) voor MBO-leerlingen mogelijk lastig te begrijpen zijn. Het taalgebruik in de procesbeschrijving en in het digitaal platform moest, volgens de Manager Personeelszaken, beter op MBO-leerlingen worden afgestemd, zodat de interventie ook te begrijpen en bruikbaar is voor MBO-leerlingen (S. Kuiper, persoonlijke communicatie, 28 april 2016).

Aan de hand van deze feedback zijn de begrippen in het digitaal platform voor de leerlingen versimpeld en verjongd, zodat de onderdelen begrijpend en motiverend zijn voor de leerlingen (bijvoorbeeld 'terugkijken en beoordelen' in plaats van 'reflectie en feedback'). Daarbij is het reflectieproces van de leerling versimpeld door directe vragen in een reflectieopdracht vorm te geven in plaats van enkel het reflectiemodel weer te geven en de reflectie naar eigen invulling/vrijheid te laten maken. Later dient er mogelijk nog een procesbeschrijving specifiek voor (MBO-)leerlingen te worden gemaakt.

Daarnaast gaf de Manager Personeelszaken in het gesprek aan dat de meeste MBO-leerlingen niet bewust bezig zijn met het opstellen en ontwikkelen van leerdoelen en wellicht niet eens weten wat een leerdoel is. Het is volgens de Manager Personeelszaken daarom nauwelijks/niet realistisch om sommige leerlingen op eigen initiatief leerdoelen te laten opstellen die ze willen ontwikkelen (S. Kuiper, persoonlijke communicatie, 28 april 2016).

Om te voorkomen dat de interventie bij deze leerlingen niet bruikbaar is, is gekozen voor de mogelijkheid dat leerlingen de (leer)doelen ook aan de hand van vaste kaders kunnen opstellen, zoals het praktijkboek, de onderwijsplanning of toetsroosters. De leerling kan bijvoorbeeld een taak uit het praktijkwerkboek invoeren als leerdoel met als doel deze taak te gaan ontwikkelen. Dit zorgt ervoor dat de leerlingen, die niet bewust bezig zijn met het opstellen of ontwikkelen van leerdoelen, aan de hand van vaste kaders doelen kunnen ontwikkelen en/of een leerplanning kunnen maken. De leerling blijft nog wel verantwoordelijk voor de planning en ontwikkeling van deze (leer)doelen, maar

krijgt ondersteuning in het bepalen en opstellen van doelen. Bovendien blijft de leerling zelf verantwoordelijk voor de planning van de doelen (bijvoorbeeld het oefenen van de toetsen). Hierdoor sluit het onderdeel nog aan bij het KED-systeem (2012).

Tot slot gaf de Manager Personeelszaken in het gesprek aan dat zij wil dat zowel HR als de begeleiders en andere functies binnen de organisatie (zoals directieleden of managers) in één oogopslag de voortgang van één of meerdere leerlingen kunnen zien (S. Kuiper, persoonlijke communicatie, 28 april 2016).

Op basis van deze feedback is de voortgangsbalk met auto's ontworpen en is er de mogelijkheid gevormd om het digitaal platform ook toegankelijk/inzichtig te maken voor diverse andere functies binnen de organisatie (bijvoorbeeld directieleden of managers) door het leesrecht. Daarbij is het werk- en verzamelplein mede ingericht om diverse (verplichte) onderdelen op te slaan, te verzamelen en te bekijken.

### **5.1.2 Feedback After Sales Manager (coördinator leermeesterschap)**

In een gesprek met de After Sales Manager (persoonlijke communicatie, 28 april 2016) gaf de After Sales Manager aan dat hij erg enthousiast is over de interventie en opbrengsten voor zowel de leerling, begeleider en organisatie ziet. In het gesprek gaf hij enkele tips om de begrippen in het digitaal platform begrijpelijker voor leerlingen te maken.

Verder gaf de After Sales Managers in het gesprek aan dat hij het meest positief aan de interventie vindt dat er, door de interventie, aandacht komt voor de leerling als individu. Hij gaf in het gesprek aan dat het afstemmen van het begeleidingsproces op de wensen en behoeften van de leerling en het regelmatig voeren van gesprekken met de leerlingen, er voor zorgt dat de leerlingen graag werken en zich inzetten om het diploma te halen, zodat zij vervolgens bij de organisatie kunnen gaan werken. Daarbij vertelde hij in het gesprek dat hij denkt dat de ouders/verzorgers van de leerling het kind zullen stimuleren om bij de organisatie met de interventie te werken/leren, omdat er actief in het kind wordt geïnvesteerd. Daarnaast heeft hij aangegeven dat de functioneringsgesprekken van de leerlingen aan de hand van de resultaten uit het digitaal platform kunnen worden gedaan.

Tot slot vertelde de After Sales Manager in het gesprek dat de begeleiders wellicht moeten wennen aan de digitalisering en de verplichtingen in het begeleidingsproces, maar dat de begeleiders, volgens hem, snel zullen inzien dat de interventie zorgt voor een investering in de productiviteit en de toekomstige arbeidskrachten. Daarentegen gaf de After Sales Manager wel aan dat de organisatie in het beginstadium de begeleiders zal moeten coachen bij het gebruik van het digitaal platform, zodat de begeleiders deze positieve opbrengsten snel inzien. Als extra motivatie voor de begeleiders heeft hij aangegeven dat de begeleiders wellicht ook een bonus moeten krijgen als leerlingen het schooldiploma halen, zodat de begeleiders worden gemotiveerd om het begeleidingsproces optimaal uit te voeren (M. Verboom, persoonlijke communicatie, 28 april 2016).

### **5.2 Positieve punten in de praktijk**

Op basis van het huidige begeleidingsproces hadden de leerlingen, begeleiders en organisatie allen behoeften aan optimalisering van het begeleidingsproces. Op basis van deze behoeften had de interventie verschillende doelstellingen.

De doelen van de interventie waren (uit paragraaf 1.4):

- Optimalisering van het begeleidingsproces, waarbij het ontwikkelproces van de leerling centraal staat;
- Ontwikkeling van leerlingen en/of stagiair(e)s;
- Een hulpmiddel bieden aan begeleiders, die de effectiviteit en efficiency rondom de begeleiding van leerlingen/stagiair(e)s bevordert;
- Overzicht bewaren in de ontwikkeling van de leerlingen en/of stagiair(e)s.

Middels de interventie zijn de doelstellingen bereikt, omdat de interventie op de doelen is afgestemd. De interventie levert direct opbrengsten voor de leerlingen, begeleiders en organisatie en levert indirect opbrengsten voor opleidingen en de samenleving. De leerling en de ontwikkeling van de leerling staat in het begeleidingsproces centraal, waardoor de leerling zich kan ontwikkelen. Verder krijgen de begeleiders, middels de interventie, een hulpmiddel bij de begeleiding, waardoor de effectiviteit en efficiency van het begeleidingsproces wordt bevordert. Daarbij kan de organisatie leerlingen opleiden die in de ( nabije) toekomst mogelijk in dienst kunnen treden. Bovendien biedt de interventie de mogelijkheid om meerdere functies in de organisatie (HR, managers, begeleiders) de

ontwikkeling van de leerlingen te laten inzien om zo de voortgang te bewaken.

In de paragrafen 4.6 is de toegevoegde waarde op verschillende niveaus en van verschillende partijen verantwoord. Daarnaast zijn er een aantal aandachtspunten en kritische kanttekeningen rondom de interventie beschreven.

### 5.3 Knelpunten in de praktijk

De interventie is afgestemd op de wensen en behoeften van diverse partijen en leiden tot positieve resultaten voor deze partijen, maar kennen mogelijk nog een aantal knelpunten in de praktijk.

- In het begeleidingsproces is het van belang dat de (opgestelde) doelen zijn afgestemd op het niveau, de behoeften en de wensen van de leerling. Echter is het lastig te bewaken of de doelen ook daadwerkelijk op het niveau, de behoeften en de wensen van de leerling worden opgesteld. Mogelijk is de leerling en/of begeleider te gemakzuchtig in het stellen van doelen of neemt/krijgt de leerling niet de vrijheid om zelf doelen te bepalen of te ontwikkelen. Hierdoor is het risico dat de leerling zich niet op het eigen niveau ontwikkelt en dat de leerling niet verantwoordelijk/bepalend in het begeleidingsproces is. Wellicht is het noodzakelijk dat HR of een andere bevoegdheden de doelen controleert en bewaakt. Dit kost echter wel extra tijd voor HR of andere bevoegdheden.
- Bij het reflecteren en het geven van feedback moeten zowel de leerling als begeleider aangeven of het leerdoel is behaald. Deze beoordeling dient kritisch en objectief te gebeuren, maar mogelijk worden deze reflecties niet geheel kritisch en/of objectief door de leerling en/of begeleider gedaan. HR of andere bevoegdheden/actoren kunnen deze beoordeling bewaken, maar de verantwoordelijkheid van het begeleidingsproces dient bij de leerling en begeleider te blijven. In het begin stadium is het wellicht noodzakelijk dat HR dit proces nog wel bewaakt en de leerling en/of begeleider ondersteunt in deze beoordeling. Dit kost echter wel weer tijd voor HR of andere bevoegdheden.
- De procesbeschrijving van het begeleidingsproces en het digitaal platform (het bijgevoegde product) is wellicht niet (direct) bruikbaar voor alle leerlingen. Mogelijk is het taalgebruik en de uitleg lastig te begrijpen, waardoor het gebruik van het digitaal platform lastig is. Voor een HBO-leerling en WO-leerling kan de procesbeschrijving mogelijk wel bruikbaar zijn, omdat de instructie voor deze leerling begrijpelijk en toepasbaar is gezien het niveau van begrijpend lezen. Echter kunnen MBO-leerlingen en/of andere leerlingen een simpelere, uitgebreidere uitleg, een mondelinge toelichting en/of een training wensen om het digitaal platform optimaal in gebruik te kunnen nemen.

### 5.4 Kritische succesfactoren

Om de interventie optimaal in gebruik te nemen en de opbrengsten optimaal te realiseren, dient rekening te houden met een aantal kritische succesfactoren.

- De belangrijkste kritische succesfactor is dat de begeleiders, leerlingen en organisatie draagvlak creëren betreffende de interventie en de interventie volledig in gebruik nemen. Afhankelijk hiervan worden de opbrengsten en doelstellingen behaald. Het is daarin van belang dat HR of andere functies in de organisatie de begeleiders en leerlingen informeert, faciliteert en stimuleert omtrent (het gebruik van) de interventie. Bovendien is het van belang dat de organisatie de tijd en ruimte biedt aan de leerlingen en begeleiders, zodat zij actief (kunnen) investeren in het begeleidingsproces.
- Mogelijk wensen de begeleiders extra hulp om de interventie optimaal te implementeren/realiseren. Deze extra hulp kan op verschillende manieren worden gerealiseerd, zoals een training, het geven van feedback en/of een instructievideo. Afhankelijk van de wensen en behoeften van de begeleiders dient deze hulp te worden gerealiseerd.
- Voor leerlingen dient er (mogelijk) een aparte procesbeschrijving te worden opgesteld of een andere manier van uitleg te worden vormgegeven, zodat de interventie begrijpend en bruikbaar is voor alle leerlingen.
- Het is van belang dat er voor zowel de begeleider als de leerling een pc op de werkplek beschikbaar is of dat zowel begeleider als leerling de app van het digitaal platform downloaden en kunnen gebruiken, zodat het digitaal platform continu kan worden gebruikt. Het digitaal platform dient op een pc of smartphone te worden uitgeoefend en is noodzakelijk om het begeleidingsproces en de interventie te realiseren.



## Literatuurlijst

---

- Carrièretijger (2016). *SMART*. Binnengehaald 13 april 2016, van <http://www.carrietijger.nl/functioneren/management/leidinggeven/doelen-stellen/smart>
- Corporaal, S. (2014). *Gezocht: duidelijkheid, structuur en ontwikkeling*. Binnengehaald 16 april 2016, van <https://www.dropbox.com/s/1pu1um3hep9wxbx/Proefschrift%20Corporaal-LR.pdf?dl=0>
- Encyclo. (2016). *Blended learning*. Binnengehaald 13 april 2016, van <http://www.encyclo.nl/begrip/Blended%20learning>
- Gilley, J.W. & Egland, S.A. (1989). *Principles of Human Resource Development*. Lincoln: The Perseus Books Group
- Hattie, J. & Timperley, H. (2007). *The power of feedback. Review of Educational Research*. Auckland: University of Auckland
- Herremans, A. (2016) *Adviesrapport Amega Groep B.V. Optimalisatie van het wervings- en selectiebeleid ten behoeve van het terugdringen van het tekort aan Eerste Autotechnici* (Stageverslag). Human Resource Management, Avans Hogeschool Breda, Breda.
- Kluijtmans, F. (2010). *Leerboek HRM*. Groningen: Noordhoff Uitgevers.
- Kluijtmans, F. (2010). Human Resource Development. In F. Kluijtmans, (red.). *Leerboek HRM*, (pp. 311-338). Groningen: Noordhoff Uitgevers.
- Kluijtmans, F. (2010). Loopbaanmanagement en Management Development. In F. Kluijtmans, (red.). *Leerboek HRM*, (pp. 341-377). Groningen: Noordhoff Uitgevers.
- Korthagen, F. (2012). Over opleiden en reflecteren: ongemakkelijke waarheden en werkende perspectieven. *Tijdschrift voor lerarenopleiders* 33(1), 4-11.
- Kunskapsskolan. (2012). *Coaching*. Binnengehaald 16 april 2016, van <http://www.kunskapsskolan.com/thekedprogram/coaching.4.52155b18128a87c7cfd80009558.html>
- Later, C. de (2006). *De competentie gerichte student*. Zutphen: Thieme Meulenhoff.
- Lijster, M. de (2015). *Adviesrapport Amega Groep B.V. Werving en instroom Leerling Autotechnici* (Stageverslag). Human Resource Management, Christelijke Hogeschool Ede, Ede.
- Locke, E. A., & Latham, G. P. (2002). *Building a practically useful theory of goal setting and task motivation*. Binnengehaald 13 april, van <http://www-2.rotman.utoronto.ca/facbios/file/09%20-%20Locke%20&%20Latham%202002%20AP.pdf>
- Nelen, A., Poortman, C.L., Grip, A. de, Nieuwenhuis, A.F.M., & Kirschner, P. (2010). *Het rendement van combinaties van leren en werken. Een review studie*. Binnengehaald 16 april 2016, van <http://docplayer.nl/1175833-Het-rendement-van-combinaties-van-leren-en-werken.html>
- PMLF. (2016). *10 algemene tips voor begeleiden van MBO-studenten*. Binnengehaald 13 april 2016, van [www.pmlf.nl/downloads/468/factsheet-pmlf-10-tips-MBO-studenten2.pdf](http://www.pmlf.nl/downloads/468/factsheet-pmlf-10-tips-MBO-studenten2.pdf)
- Ros, A. (2005). *Herontwerp van het primair onderwijs: Wittering.nl*. 's-Hertogenbosch: KPC Groep.
- Ros, A. (2007). *Werken met kernconcepten*. 's-Hertogenbosch: KPC Groep.
- Rubens, W. (2013) *E-learning Trends en ontwikkelingen*. Middelbeers: Uitgeverij InnoDoks.

- ROVC. (2015). *Tekort aan technici te lijf*. Ede: ROVC.
- Rijksoverheid. (2016). *Subsidieregeling praktijkleren*. Binnengehaald 23 april 2016, van [http://www.rvo.nl/subsidies-regelingen/subsidieregeling\\_praktijkleren?ns\\_source=google&ns\\_mchannel=cpc&ns\\_campaign={campaign}&ns\\_linkname={adgroup}&gclid=CKu0I9yllcwCFVTNGwodht0LDg](http://www.rvo.nl/subsidies-regelingen/subsidieregeling_praktijkleren?ns_source=google&ns_mchannel=cpc&ns_campaign={campaign}&ns_linkname={adgroup}&gclid=CKu0I9yllcwCFVTNGwodht0LDg)
- Techniepact (2016). *De Techniepact*. Binnengehaald 13 april 2016, van <http://www.techniepact.nl/>
- TechniekTalent (2015). *Jongeren binden en boeien*. Binnengehaald 16 april 2016, van [http://www.techniektalent.nu/sites/default/files/files\\_document/tt\\_artikel\\_jongeren\\_binden\\_en\\_boeien\\_jan15.pdf](http://www.techniektalent.nu/sites/default/files/files_document/tt_artikel_jongeren_binden_en_boeien_jan15.pdf)
- Tuxx (2016) *Functioneringsgesprek formulier*. Binnengehaald 16 april 2016, van <http://www.tuxx.nl/functioneringsgesprek/formulier/>
- Whatishumanresource.com (2016). *Human Resource Development*. Binnengehaald 13 april 2016, van <http://www.whatishumanresource.com/human-resource-development>

## Bijlage 1: Plan van aanpak tot ontwikkeling interventie

Stap	Wat	Beschrijving
1	Brainstormen en keuze onderwerp	Een onderwerp vaststellen in overleg met HR.
2	Probleembeschrijving	Het intern onderzoeken van het vraagstuk met betrekking tot het onderwerp.
3	Aanleiding onderzoek	Het onderzoeken en uitwerken van de probleemanalyse, aanleiding, doelstelling, doelgroepen en verband HRM (hoofdstuk 1).
4	Onderzoeksmethode bepalen	Het bepalen van de onderzoeksmethode, zodat de benodigde informatie wordt verkregen (hoofdstuk 2).
5	Literatuuronderzoek verrichten	Diverse bronnen, theorieën en onderzoeksresultaten omtrent het onderwerp verzamelen en verwerken in een theoretische verantwoording (hoofdstuk 3).
6	Praktijkonderzoek voeren	Gesprekken voeren met diverse belanghebbenden omtrent het onderwerp (After Sales Manager, Manager Personeelszaken en leerlingen). Deze informatie filteren en uitwerken (hoofdstuk 3).
7	Interventiemodel ontwerpen	De relevante, bruikbare informatie vanuit literatuuronderzoek en praktijkonderzoek filteren en schetsen in een interventiemodel.
8	Werkvorm ontwikkelen en verantwoorden	Het ontwikkelen van de verschillende werkvormen en het verwerken in het verantwoordingsverslag (hoofdstuk 4).
9	Product ontwikkelen	Het product (de interventie) ontwikkelen en vormgeven.
10	Implementeren en toetsen interventie	Het toetsen van de interventie in de praktijk en de bevindingen verwerken (hoofdstuk 5).
11	Samenvatting maken	Het maken van een management samenvatting
12	Afronding	Bronvermelding toevoegen, bijlages toevoegen, spellingscontrole en layout verzorgen.

## Bijlage 2: Sterkte van de voorkeuren van jonge baanzoekers

totale groep (gewogen)	m	vmbo	m	mbo	m	hbo	m
collega's: sfeer	4,4	Sfeer	4,3	sfeer	4,3	sfeer	4,4
respect van de leidinggevende	4,3	respect van de leidinggevende	4,3	werkomstandigheden	4,3	respect van de leidinggevende	4,4
werkomstandigheden	4,3	duidelijkheid over inhoud/verwachtingen	4,2	respect van de leidinggevende	4,3	vertrouwen	4,1
duidelijkheid over inhoud/verwachtingen	4,2	duidelijkheid over werktijden/dagen	4,2	duidelijkheid over inhoud/verwachtingen	4,2	opleidingsmogelijkheden	4,1
vertrouwen	4,2	werkomstandigheden	4,2	vertrouwen	4,2	doorgroei-mogelijkheden	4,1
doorgroei-mogelijkheden	4,1	opleidingsmogelijkheden	4,2	doorgroei-mogelijkheden	4,2	werkomstandigheden	4,1
opleidingsmogelijkheden	4,1	imago	4,1	duidelijkheid over werktijden/dagen	4,2	duidelijkheid over inhoud/verwachtingen	4,1
imago	4,1	hulp van collega's	4,1	imago	4,1	hulp van collega's	4,0
nieuwe dingen leren	4,1	nieuwe dingen leren	4,0	nieuwe dingen leren	4,1	nieuwe dingen leren	4,0
duidelijkheid over werktijden/dagen	4,1	doorgroei-mogelijkheden	4,0	opleidingsmogelijkheden	4,1	afwisseling in type taken	4,0
hulp van collega's	4,1	afwisseling in type taken	4,0	hulp van collega's	4,1	ruimte om mee te beslissen	4,0
afwisseling in type taken	4,1	vertrouwen	4,0	taken met impact op klant/organisatie	4,1	imago	3,9
taken met impact op klant/organisatie	4,0	taken met impact op klant/organisatie	3,9	afwisseling in type taken	4,1	afwisseling in sociale contacten	3,9
ruimte om mee te beslissen	4,0	ruimte om mee te beslissen	3,8	ruimte om mee te beslissen	4,0	vrijheid in de inrichting van werk	3,8
taken doen die aansluiten op bestaande kennis	3,9	taken doen die aansluiten op bestaande kennis	3,8	taken doen die aansluiten op bestaande kennis	4,0	taken met impact op klant/organisatie	3,8
afwisseling in sociale contacten	3,9	afwisseling in sociale contacten	3,7	afwisseling in sociale contacten	4,0	taken doen die aansluiten op bestaande kennis	3,8
vrijheid in de inrichting van werk	3,8	vrijheid in de inrichting van werk	3,7	vrijheid in de inrichting van werk	3,8	duidelijkheid over werktijden/dagen	3,7
flexibiliteit in werkdagen en werktijden	3,7	flexibiliteit in werkdagen en werktijden	3,6	flexibiliteit in werkdagen en werktijden	3,7	flexibiliteit in werkdagen en werktijden	3,7
beschikbaarheid van technologie	3,6	afwisseling in type werkplek	3,6	beschikbaarheid van technologie	3,6	beschikbaarheid van technologie	3,5
persoonlijke interesse	3,5	beschikbaarheid van technologie	3,5	persoonlijke interesse	3,6	persoonlijke interesse	3,5
afwisseling in type werkplek	3,5	persoonlijke interesse	3,3	afwisseling in type werkplek	3,5	thuiswerken	3,3
vriendschappen ontwikkelen	3,3	vriendschappen ontwikkelen	3,1	vriendschappen ontwikkelen	3,3	afwisseling in type werkplek	3,3
thuiswerken	3,1	thuiswerken	2,6	thuiswerken	3,1	vriendschappen ontwikkelen	3,2

### Bijlage 3: Evaluatieformulier (Tuxx, 2016)

Datum:

Tijd:

Locatie:

#### Persoonlijke gegevens

Naam medewerker:

Geboortedatum:

Huidige functie:

Afdeling:

Datum in dienst:

Vervult functie sinds:

Functie periode:

Datum vorig  
functioneringsgesprek:

Formulier ingevuld door:

#### Leidinggevenden

Contact met medewerker

		dagelijks	geregeld	soms
1 <sup>e</sup> leidinggevende	Naam:			
	Functie:			
2 <sup>e</sup> leidinggevende	Naam:			
	Functie:			
3 <sup>e</sup> leidinggevende	Naam:			
	Functie:			

## A. Functiebespreking

### 1 Kernwaarden van de (leer) doelen

1.1

1.2

1.3

1.4

## 2 Ontwikkeling doelen

---

2.1

2.2

2.3

2.4

---

## 3 Ingebrachte punten

---

3.1

3.2

3.3

3.4

---

## 4 Werk- en arbeidsomstandigheden

---

4.1

4.2

4.3

4.4

---

## 5 Persoonlijke ontwikkeling

---

5.1

5.2

5.3

5.4

---

## 6 Functioneren en begeleiding van leidinggevenden

---

6.1

6.2

6.3

6.4

---

## 7 Verzuim

---

7.1 Kort verzuim

7.2 Lang verzuim

---

**Verbeter punten en/of ontwikkelpunten**

---

---

---

---

---

**Werk- of privé omstandigheden welke de functieervulling hebben beïnvloed**

---

---

**B. Afspraken naar aanleiding van het functioneringsgesprek**

---

---

---

---

---

---

**Ondertekening medewerker**

Van de inhoud van dit functioneringsformulier werd door mij kennis genomen.

.....  
Naam medewerker

.....  
Datum

.....  
Handtekening

**Ondertekening beoordelaar**

.....  
Naam beoordelaar

.....  
Datum

.....  
Handtekening