

**BEHOEFTE-ONDERZOEK****1. Plaats in het model van opleiden en leren**

Het behoeften-onderzoek vormt een eerste stap in het model van opleiden en leren.

Of deze stap een reactie is op een vraag die aan de opleidingsafdeling wordt gesteld of dat uit eigen initiatief "gespeurd" wordt naar opleidingsbehoeften, is een beleidsvraag. Hierover wordt in een aparte syllabus gesproken.

In beide gevallen is het van belang, dat alle volgende stappen in het model berusten op vastgestelde behoeften.

2. Maatwerk of confectie, uitbesteden of zelf doen

Bij het uitvoeren van het behoeften-onderzoek heeft men de keuze tussen het werken met gestandaardiseerde methoden en formulieren enerzijds en het hanteren van bepaalde principes en van daaruit ontwikkelen van methoden die bij de situatie horen anderzijds.

Voorts heeft men de mogelijkheid, het onderzoek te laten doen door een extern specialist, door de interne stafspecialist, door de chef van de mensen die opgeleid moeten worden of door deze mensen zelf.

door wie \ hoe	confectie ↔ maatwerk
externe specialist	
interne specialist	
chef	
mensen zelf	

In deze matrix zijn alle posities en combinaties van posities mogelijk.

Men kan de externe specialist maatwerk laten verrichten, men kan de mensen zelf met standaardformulieren zelf-onderzoek laten doen, de specialist kan de chef helpen een eigen onderzoek te doen, enz.

De keuze hangt van vele factoren af, zoals: de aard van het opleidingsprobleem, de urgentie ervan, de toegestane kosten, de intern aanwezige deskundigheid, e.d.

Het is van belang, dat de bedrijfsopleider bewust positie kiest en dat de criteria die hij daarbij laat gelden,

geleidelijk deel gaan uitmaken van een geaccepteerd opleidingsbeleid.

3. Doel van het behoeften-onderzoek

Het behoeften-onderzoek moet ertoe bijdragen, dat het "produkt" dat er ten slotte uitkomt (het opleidings-resultaat) van goede kwaliteit is en plaatsbaar in z'n omgeving. Met **kwaliteit** is bedoeld het aansluiten van de opleidingsactiviteiten bij de behoeften van de mensen, zodat het leerproces een hoogst nuttig effect heeft.

Met **plaatsbaarheid** is bedoeld of het hele opleidingscircuit dat vanuit het behoeftenonderzoek in beweging wordt gezet "verkoopbaar" is, geaccepteerd wordt, integreerbaar is (qua kosten, tijd, weerstanden, verwachtingen, enz.).

De drie hieronder te noemen aspecten van het behoeften-onderzoek richten zich op deze twee doelstellingen:

1. Inzicht verkrijgen in de aan de orde gestelde opleidingsproblemen in engere zin. —————→ Kwaliteit van het produkt.
2. Menselijke relaties scheppen met het cliëntensysteem, bewustzijn wekken voor de problemen. ↘ ↗
3. Realistisch leren beoordelen van wat in deze situatie haalbaar is. —————→ Plaatsbaarheid van het produkt.

Het scheppen van relaties met de cliënt(en) staat in dit schema centraal. Dat is niet toevallig. Het lijkt soms mogelijk om, zonder een menselijke relatie met het cliëntensysteem op te bouwen, snel en betrouwbaar alle informatie te verzamelen die voor 1. en 3. nodig is.

Programma's die op grond daarvan tot stand komen hebben over het algemeen een zeer beperkte werking.

Omgekeerd kan men een behoeften-onderzoek doen waarvan het inhoudelijk resultaat niet erg bevredigend is. Toch kan ondertussen, tijdens het proces van onderzoek, een relatie zijn opgebouwd met de cliënt(en) die later voor het leerproces en voor het integreren van de leerresultaten in de werksituatie, van het grootste belang is.

We moeten bij dergelijke activiteiten onderscheid maken tussen uitwendige en inwendige produktiviteit, tussen het tastbaar eindresultaat en datgene wat er ondertussen in en tussen mensen is gebeurd (bewustzijn gewekt, vertrouwen ontstaan, weerstand overwonnen).

4. Wie gaat er werken met de resultaten van het behoeftenonderzoek?

De voorgaande beschouwing is van betekenis voor het beantwoorden van de vraag: Is er een personele scheiding tussen degenen die het behoeften-onderzoek doen, de opleidingsdoelen vaststellen, hieruit een programma afleiden en ten slotte de lessituatie "bemannen", of zijn dit dezelfde mensen?

Ook hier zijn vele combinaties denkbaar:

- een gemengd team waarin alle "specialismen" vertegenwoordigd zijn;
- een projectgroep waarin alle leden alle deskundigheden hebben;
- een "doorgaande" man, die bij alle "stations" een specialist inschakelt;
- voor elk station een eigen functionaris of team;
- een enkeling die van het begin tot het eind meerrijdt en op alle stations (meer of minder deskundig) de nodige werkzaamheden verricht.

Ook hier is geen standaardoplossing mogelijk.

De criteria voor de keuze moeten echter - voorzover ze niet zuiver opportuun zijn, geleidelijk deel gaan uitmaken van een geaccepteerd opleidingsbeleid.

Daar tussen-menselijke relaties moeilijk overdraagbaar zijn, zal men zeer voorzichtig moeten omgaan met personele scheidingen tussen degenen die de werkzaamheden op de verschillende stations verrichten!

5. Onderscheiding naar soorten behoeften

De vragen die aan de opleidingsafdeling worden gesteld of die de bedrijfsopleider zich zelf stelt, hebben te maken met 4 soorten behoeften.

Deze behoeften hangen met elkaar samen, maar hebben verschillende zwaartepunten:

- in het individu;
- in het werk;
- in de groeiende organisatie;
- in de veranderende samenleving.

- a. **het individu.** De persoonlijke ontwikkelingsbehoeften van het individu kunnen aanleiding geven tot een belangstellingen-onderzoek, tot het openen van de mogelijkheid tot interne sollicitatie, tot het spreken tijdens beoordelingsgesprekken over ontwikkelingsmogelijkheden, tot het bieden van hulp bij verdere studie en tot het opzetten van carrière-planningen.

- b. het werk.** Een aantal opleidingsvragen heeft te maken met het (onbevredigend) functioneren van mensen en groepen in hun huidige werk.
- c. de groeiende organisatie.** Ondernemingen plannen voor een deel hun eigen toekomst. Uit marktanalyses volgen produktieplannen, die leiden tot organisatieplannen. De functies die daarin verschijnen leiden tot een personeelsplan.
Confrontatie met de "aanbod"-zijde (uit eigen bedrijf of van buiten) leidt tot specificatie (kwantitatief en kwalitatief) van opleidingsbehoeften.
Van daaruit worden dan opleidingen gepland en geprogrammeerd.
- d. de veranderende samenleving.** In de samenleving zijn veranderingen gaande die hun consequenties hebben voor het soort functies die in de onderneming vervuld zullen moeten worden en de menselijke capaciteiten die daarvoor nodig zijn.

Zulke tendenties zijn bij voorbeeld:

- internationalisering van ondernemingen;
- toenemende democratisering en inspraak;
- kortere werktijd (per dag, per week, per jaar, per leven);
- toenemende betekenis van de techniek in de arbeid;
- toenemende noodzaak tot echte samenwerking binnen en tussen ondernemingen;
- fusies;
- kennisslijtage;
- omscholing (oude functies verdwijnen, nieuwe komen).

Al deze ontwikkelingen bevatten evenzovele appels aan nog te ontwikkelen menselijke vermogens. Elke trend kan worden vertaald in toekomstige opleidingsbehoeften. Het is vooral de taak van de bedrijfsopleider om voor deze zaken een verantwoordelijke uitkijkpost te zijn. De opleidingsbehoefte vanuit het individu, het werk en de groeiende organisatie worden - wanneer daarvoor de geëigende kanalen worden geschapen - gesignaleerd door respectievelijk het individu zelf, het leidinggevend kader en de ondernemingsleiding.

Wanneer voor de veranderende en de toekomstige opleidingsbehoeften geen speciale signalering bestaat zullen korte termijn opleidingen worden opgezet voor functies die spoedig verdwijnen, zullen opleidingsaccenten worden gelegd op aspecten die van afnemende betekenis zijn, zal te laat bij voorbeeld een gebrek aan sociale vaardigheden worden vastgesteld (door de aard van het leerproces had men daaraan veel vroeger moeten beginnen).

Behoeften-onderzoek is verschillend van aard al naar gelang het zich op een van deze categorieën richt, opleidingsbeleid dient zich ten aanzien van alle vier uit te spreken.

In deze syllabus wordt nader ingegaan op de opleidingsbehoeften die uit het werk voortkomen. De achterliggende principes zijn zeker ook bruikbaar voor de andere categorieën.

6. Klassieke valkuilen voor de bedrijfsopleider

Het is de taak van de bedrijfsopleider als professionele werker een viertal fouten te vermijden, c.q. anderen daarop attent te maken.

a. De vraag niet terug te vertalen naar het probleem.

Vragen aan de opleidingsafdeling zijn soms zeer vaag ("het niveau van de bazen moet omhoog"), soms zeer specifiek ("regel een cursus computer-informatie van een week voor mijn afdelingchefs"). Eigenlijk zijn het geen vragen maar opdrachten. Bij de ene leeft het idee (aan de zijde van de vraagsteller) dat de bedrijfsopleider aan deze vage probleemstelling als **vakman** voldoende houvast heeft om te weten wat hij moet doen.

Bij de andere vraag beschouwt hij de opleidingsafdeling als **leverancier** van standaardzaken. Beide vraagstellers hopen het probleem kwijt te zijn, door het naar de specialist/onderaannemer af te schuiven.

Ze zullen eraan moeten wennen (en dat zal weer een onderdeel van het beleid moeten worden) dat elke vraag aan een opleidingsafdeling leidt tot een relatie met deze afdeling, tot een proces waarbij gezocht wordt naar de eigenlijke behoeften, naar de verschijnselen die aanleiding geven deze behoeften te formuleren en naar de oorzaken van deze verschijnselen.

b. De betrokkenen er niet in betrekken.

Het gebeurt veelvuldig dat met de chef(s) van een groep mensen uitvoerig wordt gesproken over wat de chef vindt dat hun opleidingsbehoeften zijn.

Op grond daarvan worden doelen geformuleerd, programma's gemaakt en opleidingen gestart. Men is dan zeer verbaasd, dat de "objecten" weinig gemotiveerd zijn en het leerproces weinig effectief.

Wanneer men het behoeftenonderzoek niet uitstrekt tot de betrokkenen zelf en op zijn minst een duidelijk beeld heeft van hun werk- en leefsituatie (ook de privé-omstandigheden buiten de onderneming kunnen vaak zeer verhelderend zijn!) legt men zich zelf onnodige obstakels in de weg.

c. Alleen denken aan individuen en niet ook aan groepen.

Het is niet vanzelfsprekend dat alle opleidingsproblemen van individuele aard zijn. Dat zou betekenen dat iedere betrokkene persoonlijk een aantal zaken moet leren en dat het voor het leerresultaat niet wezenlijk is dat hij met anderen samen in een leerproces staat (wat niet uitsluit, dat de groep als leermiddel gebruikt wordt).

Er zijn echter situaties waar de problemen alleen oplosbaar zijn wanneer de groep als geheel in een leersituatie komt. B.v. een hele ondernemingsraad, een projectgroep, een directieteam, een groep specialisten of bij voorbeeld montagewerkers die in sterke onderlinge afhankelijkheid een gemeenschappelijk stuk werk moeten doen.

d. Alleen denken in capaciteiten van mensen en groepen en niet in (organisatorische en andere) condities waaronder deze mensen en groepen tot hun recht kunnen komen.

Alle mensen die in een onderneming werken, staan in een functie die alleen goed vervuld kan worden, wanneer anderen hun functie goed vervullen en wanneer de organisatie "om die functie heen" het ook mogelijk maakt, dat deze functie goed vervuld kan worden.

Wanneer mensen hun werk niet bevredigend doen is niet altijd gezegd dat zij persoonlijk tekort schieten en dus opgeleid moeten worden.

Het kan zijn, dat hun machines en hulpmiddelen niet deugen, dat zij niet voldoende informatie toegespeeld krijgen, dat hun taak en bevoegdheid niet duidelijk zijn, dat hun chef geen duidelijke doelen stelt, enz. Behoeften-onderzoek moet altijd worden gedaan in de richting van mens en organisatie, van capaciteiten en condities. Het is vooral dit gezichtspunt, dat hier verder zal worden uitgewerkt.

7. Wie kijken hoe waarnaar?

Een opleidingsprobleem in de categorie "werkende mensen" richt zich op concrete mensen in concrete functies.

Bij de vraag welke informatiebronnen door de deskundige worden aangeboord in het kader van het behoeftenonderzoek, kunnen we principieel onderscheiden tussen de **mensen zelf** (die eventueel object van opleiding worden) en **hun omgeving**, dat zijn de mensen met wie zij werkcontacten hebben (chef, ondergeschikten, klanten, magazijn, werkvoorbereiding, collega's, enz.).

Bij de vraag **waarnaar** we kijken kunnen we onderscheiden tussen de inhoud van de functie, het functioneren van de man in de functie en de organisatie om de functie heen.

Ten slotte kunnen we t.a.v. het **hoe** nog onderscheid maken tussen descriptief en normatief.

Het eerste is beschrijvend (oordelend), zoals (men vindt dat) het is, het tweede is taakstellend, zoals het zou moeten zijn.

Een logische volgorde bij een behoeften-onderzoek is nu de volgende:

- a. **Klaarheid over de inhoud van de functie** waarop de opleiding betrekking heeft. Wanneer bij de mensen zelf en hun omgeving verschillende verwachtingen bestaan t.a.v. taak, bevoegdheid, verantwoordelijkheid en niveau van prestaties, zal elke opleiding in de lucht zweven.
- b. **Klaarheid over een aantal organisatorische voorwaarden** die aanwezig moeten zijn wil de taakomschrijving onder a. reëel mogelijk zijn.

wie kijkt waarnaar	de mensen zelf	hun omgeving
a. de taakinhoud	1	2
b. de org. condities	3	4

Hoe?

Normatief

- c. **Beoordeling van de prestaties.** Een volgende stap is dat men zowel de mensen zelf als hun omgeving laat beoordelen hoe de feitelijke prestaties zich verhouden tot de eisen die de functie stelt.

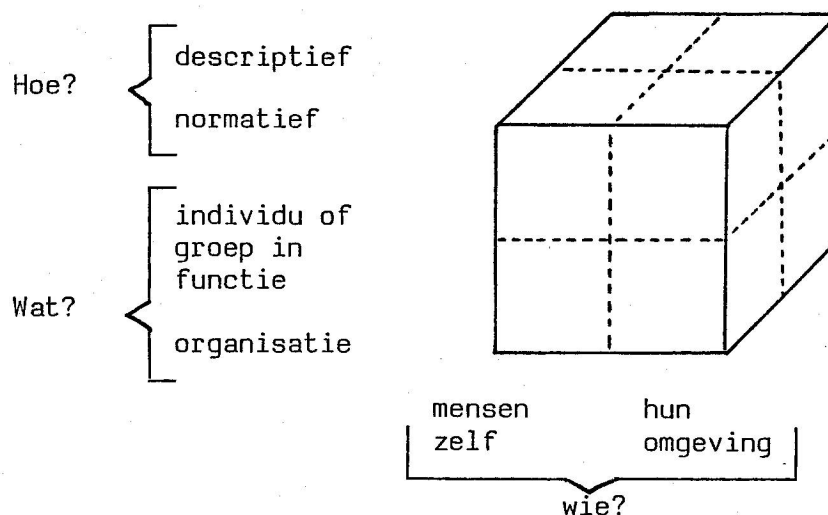
- d. **Beoordeling van de organisatorische condities.** Ten slotte laat men wederom zowel de mensen zelf als de omgeving beoordelen in hoeverre zij vinden dat de gestelde voorwaarden vervuld zijn.

wie kijkt waarnaar	de mensen zelf	hun omgeving
c. de prestaties	5	6
d. de org. condities	7	8

Hoe?

Descriptief oordelend

Men zou het model voor behoeften-onderzoek in een kubus kunnen samenvatten:



Het spreekt vanzelf, dat in de praktijk vele onderdelen tegelijk onderzocht worden. Bij interviews in het kader van behoeften-onderzoek kan men bij voorbeeld in één gesprek vragen naar de functie-eisen, het oordeel over het prestatieniveau, over de organisatie, e.d. De 8 blokjes van de kubus zijn een analyse-hulpmiddel om geen aspect te vergeten.

Ten einde dit onderzoek wat methodisch te kunnen doen, zijn hier enige onderdelen nog wat verder uitgewerkt.

8. De functie-omschrijving

Functie-omschrijvingen kunnen voor allerlei doeleinden gemaakt worden. Al naar gelang zij bij voorbeeld voor beloning, organisatie of opleiding gemaakt worden, zullen andere eisen worden gesteld.

Voor behoeften-onderzoek als hier bedoeld is het niet nodig volledig of gedetailleerd te zijn. Het gaat om hoofdlijnen en zwaartepunten. De drie soorten opleidingsdoelen (kennen, kunnen en zijn) bieden daarbij een goed houvast. Voorts kunnen we bij alle drie een onderscheid maken tussen meer algemene, principiële, niet-materiële aspecten enerzijds en meer specifieke, opportune, concrete aspecten anderzijds.

Op deze wijze kunnen we ons ten aanzien van elke functie een zestal vragen stellen.

	Algemeen	Specifiek
kunnen	1	2
kennen	3	4
zijn	5	6

- ad 1.** Welke beslissingen moet hij zelfstandig kunnen nemen, c.q. welke problemen moet hij zelfstandig kunnen oplossen?

Voorbeeld:

- weekplanning voor de afdeling maken en maken en storingen opvangen door bijsturing;
- reclames binnen de gestelde normen tot tevredenheid van de klant afhandelen;
- magazijn-voorraad door bijstellen op peil houden, zonder het totale voorraadbedrag te overschrijden.

- ad 2.** Welke machines en gereedschappen moet hij kunnen hanteren?

Voorbeeld:

- pons-, schrijf-, tabelleermachines;
- rekenschuif, schuifmaat;
- vorktruck, draaibank, lier.

- ad 3.** Welke theorie, regels of beleid moet hij kennen (hetgeen tevens betekent het herkennen van situaties waar deze van toepassing zijn)?

Voorbeeld:

- ambtenarenreglement, Wet op de OR, milieuhygiëne-voorschriften;
- Blake Managerial Grid, het NPI-model voor opleiden en leren, de vervangingswaarde-theorie;
- het geformuleerde inkoopbeleid, het beleid m.b.t. de buitenlandse arbeiders.

- ad 4.** Welke informatie moet hij kunnen lezen en begrijpen?

Voorbeeld:

- Frans, Nederlands, Duits;
- een computertaal, verkoopcodes;
- balans, psychologisch rapport.

- ad 5. Welke algemene menselijke probleemsituaties moet hij aankunnen?

Voorbeeld:

- onzekerheid door tijdspanne van beslissing;
- tijdsdruk, frustratie doordat geen resultaten van het werk zichtbaar zijn;
- uitschelden door publiek, vernedering.

- ad 6. Met welke speciale mensen of groepen moet hij een goede werk-relatie kunnen onderhouden?

Voorbeeld:

- met de bazen van de produktie-afdelingen;
- met de interne accountant;
- met de vrouwelijke clientèle.

9. De conditie-beschrijving

Voor het beschrijven van de condities die ten behoeve van de functie-uitoefening vervuld moeten zijn, kan met vrucht het vier-niveau model gebruikt worden. In dit model wordt het bedrijf beschreven in zijn materiële, processuele, relationele en intentionele werkelijkheid.

- a. **materieel.** Alle materiële omstandigheden waaronder gewerkt wordt, zowel de kwaliteit van gebouwen, machines, meubilair, materiaal en hulpmiddelen, als die van het milieu (licht, lucht en lawaai).
- b. **processueel.** Op basis van deze materiële grondslag vinden allerlei processtromen plaats: goederen, informatie, mensen en geld.
Vanuit een bepaald gezichtspunt is elk bedrijf een doorstromingsorganisatie. Een goede organisatie van deze doorstroming is een van de voorwaarden voor het goed kunnen functioneren van mensen (het omgekeerde is natuurlijk ook waar).
- c. **relationeel.** Een derde niveau van werkelijkheid is het bedrijf als samenspel van groepen en mensen: staf en lijn, leiding en ondergeschikten, eigen mensen en "huurlingen" (pool-arbeiders, koppelbazen), mannen en vrouwen, nieuwkomers en oudgedienden. Tussen al deze groepen zijn verhoudingen: in salaris, in bevoegdheid en deskundigheid, in macht en prestige, in sympathie en antipathie.
Dit alles samen bepaalt het klimaat, de stijl, de cultuur van een ondernemings-samenleving. Ook hierin zijn wezenlijke condities te vinden voor het goed functioneren van de enkeling (of groep).

11. Praktische hantering

De hier beschreven gezichtspunten en hulpmiddelen moeten in de concrete situatie tot een praktisch begaanbare weg worden gemaakt.

Dat betekent een keuze ten aanzien van bij voorbeeld de volgende punten:

- wie van de betrokkenen en wie uit hun omgeving betreft men bij het onderzoek?;
- hoe gedetailleerd of hoe globaal voert men de analyse door?;
- welke mate van éénstemmigheid vindt men noodzakelijk in het normatieve gedeelte, alvorens men aan het descriptieve begint (zo men deze twee al in de tijd wil scheiden);
- wat doet men mondeling (vrij interview of samen formulier invullen) en wat doet men schriftelijk?;
- spreekt men met mensen persoonlijk of zoekt men middels een groepsinterview naar een groepsmening?

Het is van belang de conclusies uit het onderzoek naar de betrokkenen terug te spelen. Deze conclusies wijzen in de richting van opleidingsbehoeften en organisatie-veranderingsbehoeften.

In het volgende zullen wij kort aanduiden hoe het behoeftenonderzoek, zoals hier beschreven, aanleiding geeft tot het vertrek van twee verschillende treinen.

Over het verloop van beiden moet worden teruggeraapporteerd aan degenen die tijdens de onderzoekfase het materiaal hebben geleverd, voorzover zij niet actief betrokken zijn bij het verloop zelf.

12. Opleiden en organisatie-ontwikkeling: twee complementaire activiteiten

In het model voor opleiden en leren staat bovenin de **leersituatie**.

Het grootste probleem is daar de **overbrugging van de kloof** die er tussen opleider en cursist bestaat. Ten einde deze te overbruggen worden de hoogste eisen gesteld aan de samenwerking, het contact en de communicatie.

Aan de onderkant van het model staat de **werksituatie**. Daar is het probleem omgekeerd de **hechte eenheid van mens en organisatie**, van de functie en zijn omgeving.

Hoe krijgt men deze - ten einde verandering tot stand te brengen - uit elkaar?

Het behoeften-onderzoek, zoals hier beschreven is een wig die probeert in een problematische situatie de opleidings-componenten en de organisatie-componenten duidelijk te onderscheiden.

Wanneer dat gelukt is kunnen twee soorten activiteiten van start gaan. In hoeverre hierbij dezelfde mensen betrokken zijn, in hoeverre de processen gelijktijdig verlopen, in hoeverre het ene proces begeleid wordt door de bedrijfsop-leider en het andere voor de interne organisatiedeskundige of beiden door een gemeenschappelijk team, zijn vragen waarvan het antwoord afhangt van de praktische mogelijkheden, de aard van het probleem, de beschikbare deskundighe-den en het beleid in deze.

Zeker is in ieder geval dat het twee verschillende proces-sen zijn die elkaar later als het ware weer ontmoeten in een verbeterde werksituatie.

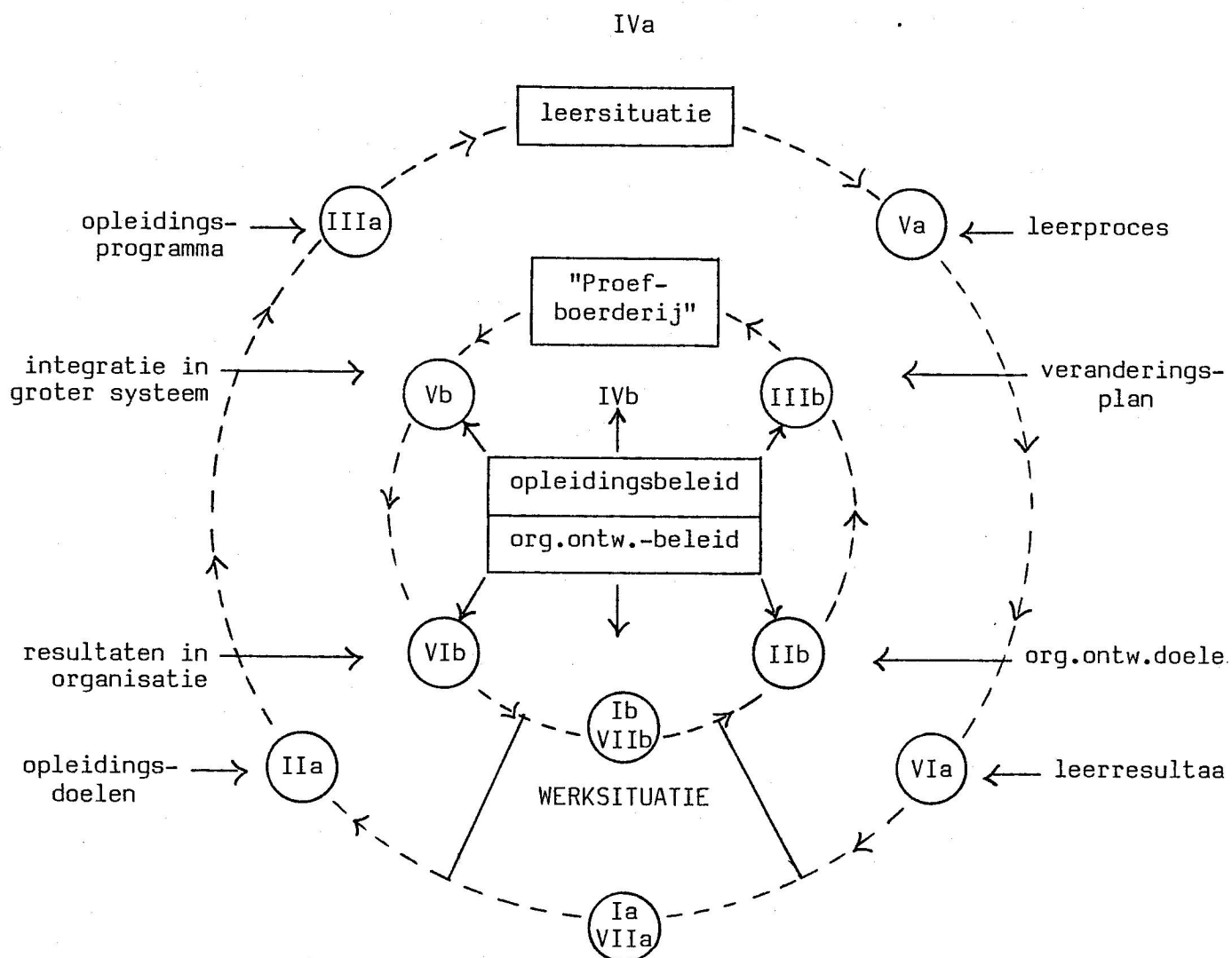
Het is daarom dat in het volgende reorganisatiecircuit de andere kant op is getekend.

Het model voor opleiden en leren verloopt langs de sta-tions behoeften-onderzoek, opleidingsdoelen, opleidings-programma, leersituatie, leerproces, leerresultaat en eva-luatie-onderzoek.

We kunnen eenzelfde circuit beschrijven voor de verbete-ring van de condities waaronder de opgeleiden straks zul-len moeten werken.

Uit de conditie-component van het behoeften-onderzoek blijkt een aantal noodzakelijke veranderingen. Deze kunnen betrekking hebben op het aanschaffen van machines en ge-reedschappen of het verbeteren van werkomstandigheden, op het beter organiseren van bepaalde doorstromingsprocessen, op het verbeteren van de relaties tussen mensen en groepen (in de zin van wederzijds begrip, van samenwerking, van taakafbakening, van status, enz.) of op het bezinnen op en formuleren van doelstellingen en beleidsuitgangspunten. Dit alles kan leiden tot het formuleren van meer of minder ambitieuze organisatie-ontwikkelingsdoelen.

Deze leiden tot meer concrete, operationeel gemaakte ver-anderings-plannen. Om te toetsen of deze plannen realis-tisch zijn, wordt een experiment gedaan in een "beschermd" proefsituatie (in één filiaal, of ten aanzien van een beperkt aantal klanten of in de taak van een paar ver-koopsters, of tijdens drie daarvoor uitgezochte afdelings-besprekingen). Wanneer de ervaringen in deze beperkte tijd of ruimte gunstig zijn, kunnen de veranderingen geleide-lijk deel gaan uitmaken van het grotere systeem. Wanneer de veranderingen zijn geïntegreerd, worden de resultaten zichtbaar en daarmee ook onderzoekbaar. Hiermee begint een nieuwe cyclus, evenals bij de evaluatie van de leerresul-taten. Een uitvoerige beschrijving van het organisatie-ontwikkelingsmodel vindt plaats in een andere syllabus. Samenvattend kan het volgende schema worden getekend.



Iab Behoeften-onderzoek

VIIab Evaluatie-onderzoek