

# ONDERWIJS & GEZONDHEIDSZORG

VAKBLAD VOOR ONDERWIJSGEVENDEN IN DE GEZONDHEIDSZORG

*nummer 5  
mei 1994  
jaargang 18*

## **In dit nummer o.a.:**

- 
- Door kwaliteit (aan)gedreven
- 

## **En verder:**

---

- Interview: effectiviteit van bedrijfsopleidingen

Bohn Stafleu Van Loghum

## IN GESPREK MET...



**Opleidingsdeskundige Dr. Joseph Kessels. Hij promoveerde op 9 december 1993 op het proefschrift: 'Towards Design Standards for Curriculum Consistency in Corporate Education' waarin hij aantoont welke factoren de effectiviteit van bedrijfsopleidingen bepalen en hoe die factoren beïnvloed kunnen worden. Het proefschrift bestaat uit drie delen. In het eerste deel wordt een theoretisch raamwerk geboden voor de ontwikkeling van bedrijfsopleidingen, het tweede deel bevat het verslag van twee empirische studies en in het derde deel volgen dan voorschriften die praktische aanwijzingen geven voor het ontwerpen van opleidingstrajecten.**

*Joseph, je bent voor vele van onze lezers geen onbekende, je bent in je werk als onderwijsdeskundige vaak nauw betrokken geweest bij het gezondheidszorgonderwijs.*

Ja, dat klopt, na de kweekschool en na mijn studie Andragologie ben ik vanaf 1975 onder andere betrokken geweest bij het maken van instructiefilms voor het verpleegkundig onderwijs. Daar liep ik al snel tegen het probleem aan dat, door de schoolvakkenstructuur van dat onderwijs, het opleiden niet gericht kon zijn op het functioneren van de leerling als verpleegkundige/verzorgende, maar dat de leer- en de werksituatie twee totaal gescheiden systemen waren. Ik vond het dan ook een stap in de goede richting toen in 1986 de inservice-opleidingsregelingen zodanig veranderden dat er in ieder geval meer mogelijkheden ontstonden om opleidingen te maken die mensen ook werkelijk kunnen leren wat ze voor hun dagelijks functioneren als beroepsbeoefenaar nodig hebben.

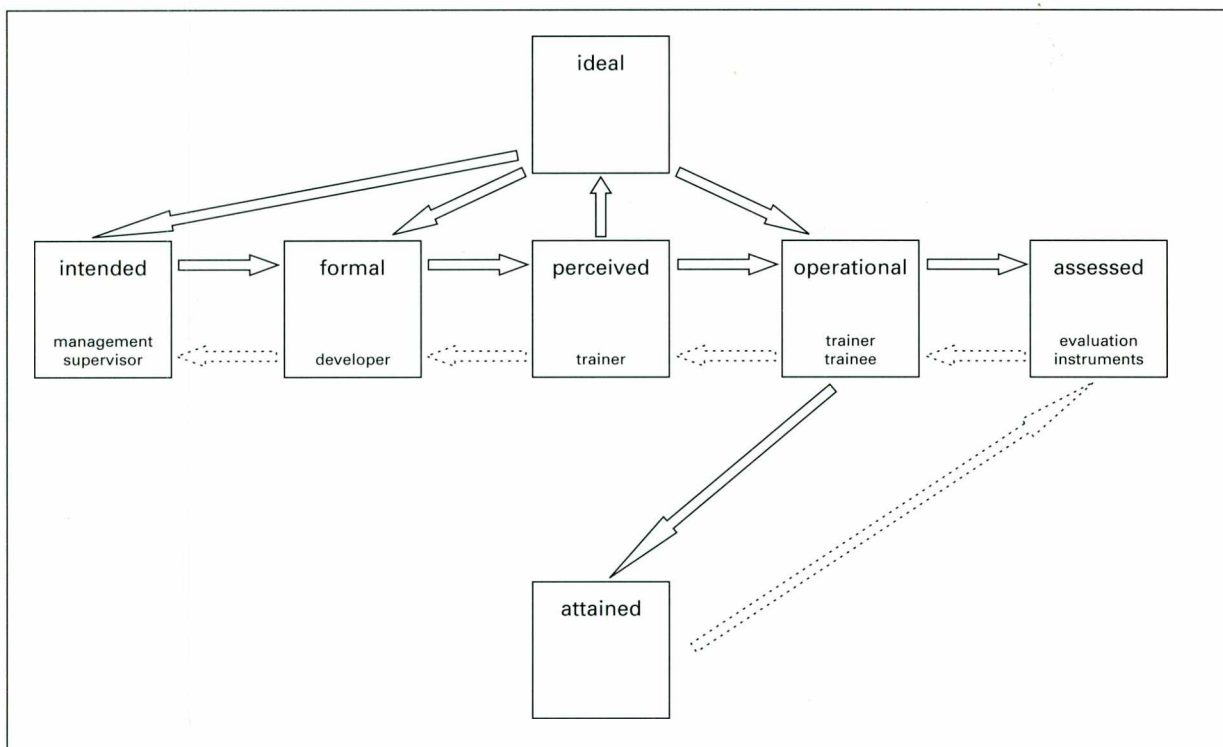
*Raak je met bovenstaande uitspraak niet de essentie van jouw achterliggende drijfveer in je werk en in je onderzoek?*

Bij mij staat altijd voorop dat ik eraan wil meewerken dat de werksituatie van mensen, door het volgen van een opleiding verbetert. De opbrengst van de opleiding is dat mensen beter zijn toegerust voor de eisen die het dagelijks werk aan ze stelt. Mij wordt weleens verweten dat ik mensen alleen willen opleiden om beter 'hun handen te laten wapperen', als een soort apentraining. Persoonlijke ontplooiing van de cursist zou voor mij van minder belang zijn. Het tegendeel is waar. Ik ben een groot voorstander van scholing en ontwikkeling van mensen, maar dan moet het leertraject wel zo zijn ingericht dat de betrokken beroepsbeoefenaar die vaardigheden kan verwerven waaraan hij of zij in de dagelijkse werksituatie behoefte heeft. Het begrip 'vaardigheden' moet je hierbij natuurlijk niet te eng interpreteren. Een verpleegkundige of verzorgende bijvoorbeeld, zal gelegenheid moeten hebben om naast alle vereiste technische vaardigheden, ook probleemoplossende vaardigheden, managementvaardigheden en vaardigheden, nodig om stressvolle situaties te hanteren, aan te leren. Dat kan nooit in een vakkengerichte structuur waarbij het 'leren op school' centraal staat. Om dit te kunnen bereiken moet je de werksituatie analyseren, onderzoeken om welke vaardigheden het gaat en hoe je die kunt verwerven. Daarop moet dan een leertraject worden uitgezet.

*Wat is voor jou het meest belangrijke wat je onderzoek heeft opgeleverd?*

Naar mijn idee wordt er een belangrijke stap gemaakt in





Figuur 1. Een curriculumtypologie voor bedrijfseducatie.

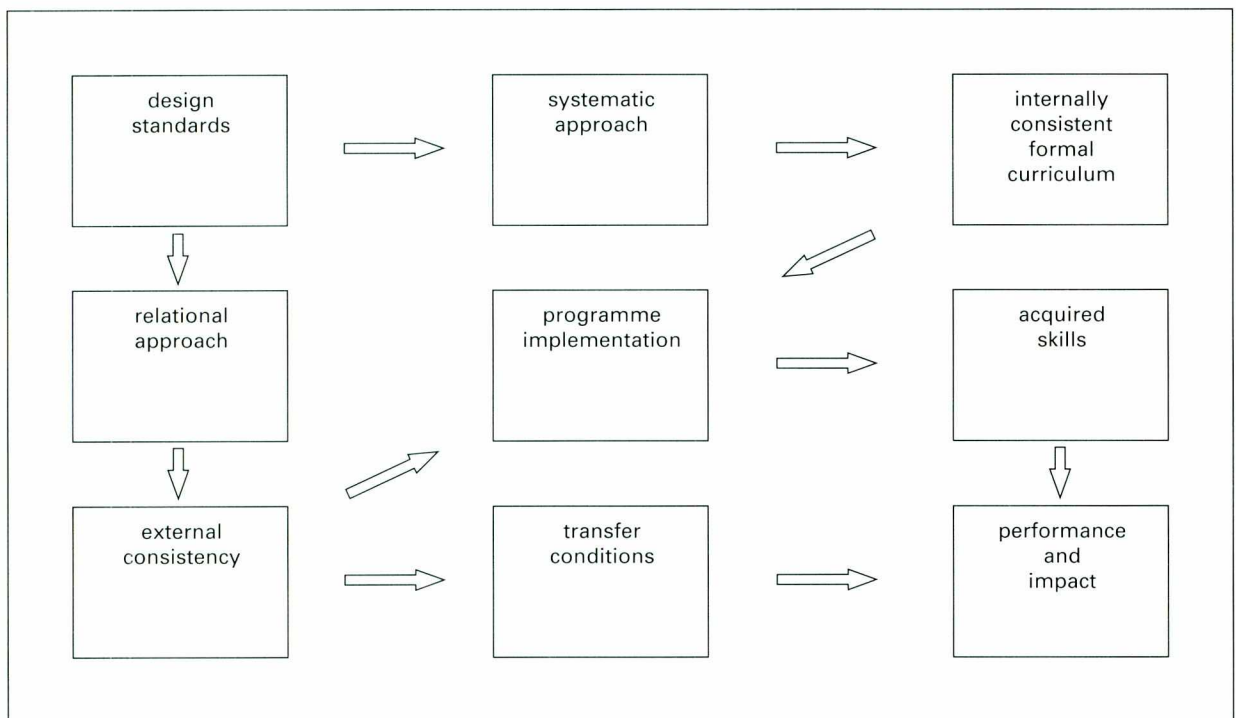
het omgaan met het 'transferprobleem'. Met transferprobleem bedoel ik dat, doordat de werk- en leersituatie in veel gevallen uit elkaar is gehaald, datgene wat in de opleidingssituatie wordt aangeleerd vaak niet meer wordt teruggevonden in de praktijk. We hebben opleiden tot een zaak van de opleiders gemaakt en functioneren tot een zaak van de leidinggevers. Doordat leidinggevers en opleiders maar zelden communiceren over wat de beroepsuitoefening (en dus de beroepsbeoefenaar) nodig heeft, laat staan dat daar overeenstemming over bestaat, blijft er een lacune tussen het curriculum dat nodig of gewenst is en het curriculum dat ontworpen of bereikt wordt. Zo ontstaat er een gat tussen de leer- en de werksituatie. Een van mijn stellingen zou je dan ook als volgt kunnen verwoorden: 'Consensus tussen leidinggevers, medewerkers en cursisten enerzijds en ontwerpers van opleidingen en opleiders anderzijds, over inhoud en vorm van de opleiding is van grotere invloed op de impact van het leren dan de objectieve kwaliteit van het leerplan op zich.'

Ik vind dat opleiders heel serieus en consciëntieus bezig zijn, ze investeren in het maken van steeds betere leerdoelen, lesinhouden, leermateriaal en dergelijke. Mensen doen enorm hun best, maar het blijkt dat deze

inspanningen op zich niet leiden tot een betere overdracht van leereffecten in de werksituatie. Dat betekent simpelweg dat heel veel geld en energie wordt geïnvesteerd in relatief weinig resultaat.

*Jij zegt dus dat opleidingen alleen effectief zijn wanneer ze zijn ontworpen in overleg met 'het veld'?*

In mijn onderzoek benadruk ik sterk het belang van een 'relationele benadering' naast de al lang nagestreefde 'systematische benadering' bij curriculumontwerp. Met de systematische benadering bedoel ik dan: het proces van vaststellen van de opleidingsnoodzaak, het uitvoeren van taakanalyses, het vaststellen van leerdoelen, het toepassen van leerstrategieën, het kiezen van lesmaterialen en dergelijke. Deze benadering leidt tot een *intern consistent curriculum* dat wil zeggen een curriculum waarin de randvoorwaarden worden geschapen om de cursist in de opleiding de noodzakelijke vaardigheden te laten verwerven. Maar daarnaast is de relationele benadering van essentieel belang voor het uiteindelijk resultaat van de cursus. Dit houdt in dat de ontwerper van de cursus ervoor zorgt dat er overeenstemming ontstaat over de opvattingen van enerzijds de leiding van de werk-



Figuur 2. De samenhang tussen ontwerpvoorschriften en de impact van een opleidingsprogramma.

organisatie en de cursisten en anderzijds de opleiders over wat er in de opleiding bereikt moet worden. Deze overeenstemming leidt tot een *extern consistent curriculum*. Dit staat er borg voor dat de medewerkers na afloop van de cursus in een werksituatie terugkeren waar de leiding mede heeft bepaald wat er in de opleiding is gebeurd en waar men er behoefte aan heeft en de voorwaarden aanwezig zijn dat de cursist het geleerde in praktijk kan brengen en waar dat ook gestimuleerd zal worden.

*Wat kunnen opleiders in de gezondheidszorg nu leren uit de conclusies van jouw onderzoek?*

In het algemeen kun je zeggen dat transferproblemen voorkomen in alle onderwijssituaties waarbij het theoretisch leren en de praktijk van de werksituatie uit elkaar gehaald zijn. Ook in het gezondheidszorgonderwijs zie je in de meeste gevallen dat theorie- en praktijkopleiding gescheiden zijn en er dus een probleem voor de student ontstaan is om het in theorie geleerde in het beroepsmatig functioneren te integreren. Een voorbeeld: mijn proefschrift gaat over leerlingverpleegkundigen die op school leerden in hun patiëntenrapportages niet alleen medische gegevens op te nemen maar ook informatie te

verschaffen over hoe de patiënt tegenover de ziekte, de ziekenhuisopname en de consequenties van het ziek zijn stond. Dit alles in het kader van de holistische visie van het opleidingsinstituut. Echter op de verpleegafdeling was men het er niet mee eens dat de leerlingen zich hier op deze manier mee bezig hielden. In dit ziekenhuis werkte men niet op deze manier en er was te weinig tijd en personeel voor deze tijdrovende wijze van observeren en rapporteren. Wat deden de leerlingen? Ze verzonnen cases en vulden ze in met zelfbedachte reacties van de verzonnen patiënten. Aldus voldeden ze aan de eisen die de school aan hen stelde zonder in conflict met de hoofdverpleegkundige te komen. Kortgezegd: de eisen die door de werksituatie aan de opleiding werden gesteld kwamen geenszins overeen met de ideeën van de opleiders. De studenten waren slim en scheidden de twee systemen om zelf te kunnen overleven. Ik hoor mensen wel eens zeggen dat vooral het inservice-onderwijs als voordeel heeft dat het zo nauw in relatie staat met de praktijk. Dat kan zeker als voordeel gebruikt worden wanneer men zich er, bij het ontwerp van de opleidingen maar van verzekert dat er bij opleiders en managers consensus bestaat over wat en hoe er geleerd moet worden. Daarnaast moet de leiding in de werksituatie er ook ver-



antwoordelijkheid voor nemen dat in deze werksituatie het geleerde in praktijk gebracht kan worden. Want: de lokale manager is de belangrijkste opleider; de lokale werksituatie is de belangrijkste leersituatie.

*In het beroepsonderwijs wordt vaak gezegd dat, wanneer je opleidt voor de eisen die in de werksituatie gesteld worden aan de beroepsbeoefenaar en niet 'meer', daar toch geen officieel erkend diploma voor kan worden afgegeven.*

Wanneer je dan vraagt waar het eigenlijke probleem ligt zegt men: 'Ja, wij leiden op voor een HBO-diploma...' Maar een HBO-diploma is toch niets meer of minder dan een getuigschrift dat iemand over de kwalificaties beschikt om een bepaald beroep uit te kunnen oefenen op een bepaald niveau. Dit probleem geldt net zo goed voor een beroep in het bankwezen, de techniek of de gezondheidszorg. Hier gaat het dan over de verpleegkundige en die oefent het beroep van verpleegkundige uit, niets meer en niets minder. Als datgene waarvoor de school een diploma afgeeft niet overeenkomt met de praktijk, klopt er toch iets niet. Dan leiden we op voor een ander beroep dan het beroep dat we in het werkveld terugvinden. We leiden op voor een beroep dat in werkelijkheid niet bestaat.

Een ander, veel gehoord punt is dat een opleiding toekomstgericht en emancipatoir moet werken. Maar ook dat is moeilijk vol te houden. Kijk even terug naar het voorbeeld van de leerlingen en de rapportage in het kader van holistisch werken. De opleiding wilde hier via de leerling de professionalisering van het beroep mede ontwikkelen. Maar ... de opvattingen van de hoofdverpleegkundige en de opleiders spoorden niet. De leerling, als zwakste schakel in de keten, kon die kar niet trekken en overleefde door het in theorie aangeleerde streng te scheiden van de werksituatie. Er vond dus geen veranderingsproces plaats en ook geen leren.

*Een opmerking die je elders maakte is: 'de opleiding kun je uitbesteden, het leren niet' Hoe kan men het nu in de gezondheidszorg aanpakken dat er meer en beter geleerd gaat worden?*

Een van mijn grote zorgen is de enorme machteloosheid die (ook) in de gezondheidszorg is ontstaan om het leren op het werk te halen en te houden. Waar dat wel lukt lijkt het wel of we daar op neer kijken. Kijk bijvoorbeeld eens naar de hiërarchie die is opgebouwd in opleiden. Eerst heb je op de school de theorie- en eventueel de praktijk-

docent; daarna krijgt de student in de praktijk te maken met achtereenvolgens de opleidingscoördinator, de praktijkbegeleider en de werkbegeleider. Sinds de praktijkbegeleider zich voornamelijk met reflectie- en begeleidingsgesprekken op een kantoor bezig houdt, is de werkbegeleider eigenlijk de enige waar de student in de werksituatie iets aan heeft. De enige van wie hij/zij leert hoe je als beroepsbeoefenaar prakticeert en die echt als rolmodel dient.

Saillant detail is, dat de werkbegeleider waarschijnlijk de enige in de rij is die geen opleiding als opleider heeft terwijl hij/zij wel de enige is die echt betrokken is en verantwoordelijkheid neemt voor het leren in en aan de praktijk. Hier, bij de herwaardering van de rol van deze functionarissen ligt een belangrijk aanknopingspunt voor verandering.

*Elke zichzelf respecterende organisatie houdt zich momenteel bezig met integrale kwaliteitszorg en klantgericht werken. Naar mijn idee is datgene wat jij hier ontwikkeld hebt, bijna naadloos over te zetten in deze theorieën.*

Dat klopt, en dat is op zich ook niet zo verbazend. De ideeën van bijvoorbeeld de kwaliteitsgoeroe Deming gaan namelijk, evenals de zo vertrouwde leercyclus van Kolb en het 'organisational learning' van Argyris en Senge allemaal terug naar de theorieën van de oude pedagoog Dewey die voor alle bovengenoemden direct of indirect als leermeester heeft gediend. Al deze ideeën komen dus oorspronkelijk uit dezelfde koker en zijn langs verschillende wegen verder uitgewerkt. Zo is de 'Plan-Do-Check-Action'-cirkel van Deming heel goed te vertalen in het 'Ervaring opdoen-Reflexie-Theorievorming-Actief experimenteren' van de Kolb-cyclus. Daarnaast heeft de relationele benadering uit mijn onderzoek inderdaad een grote mate van klantgericht werken als vanzelfsprekend uitgangspunt.

Mijn pleidooi voor een systematische benadering is nauw gerelateerd aan het kwaliteitszorgdenken.

In de praktijk van het omgaan met kwaliteitszorg van een organisatie zie je overigens ook het gevaar van transferproblemen ontstaan. In plaats van het veranderingsproces eerst vanuit de organisatie zelf integraal aan te pakken stuurt men bepaalde functionarissen naar een opleiding zonder in de organisatie eerst de randvoorwaarden voor het leveren van hogere kwaliteit aan te leggen. Hierdoor zou de organisatie duidelijk kunnen maken waarvoor en op welke wijze deze functionarissen geschoold moeten worden.

*Je hebt je proefschrift in het Engels geschreven, komt er ook nog een Nederlandse uitgave?*

De voornaamste reden waarom ik mijn onderzoek primair in het Engels heb gepubliceerd is omdat ik het belangrijk vind dat Nederlandse ontwikkelingen ook internationale bekendheid krijgen en dat we ook met onze buitenlandse collega's over onze ideeën kunnen communiceren.

Momenteel ben ik bezig met de Nederlandse vertaling die waarschijnlijk voor de zomer van dit jaar zal verschijnen. De Nederlandse versie zal voor een breed publiek leesbaar en bruikbaar zijn. Ik heb gekozen voor een heel praktische indeling. In het eerste deel worden ontwerpvoorschriften, een soort richtlijnen, voor curricula gegeven, daarna volgt de theoretische onderbouwing, ten slotte zal ik in het derde deel beknopt mijn onderzoek beschrijven.

*Ten slotte, Joseph, klopt mijn idee dat ik hier heb gesproken met een tevreden mens.*

Ja hoor, in zoverre dat ik hoop met mijn onderzoek een brug te hebben geslagen tussen de brede ervaring die er in de opleidingswereld bestaat en de wetenschappelijke onderbouwing van die ervaringsgegevens. Stelling zeven bij mijn proefschrift geeft aan dat het voor een praktijkmens net zo frustrerend is om te horen dat je werk geen wetenschappelijke waarde heeft, als voor de wetenschapper die de waarde ervan aantoot en te horen krijgt: 'Maar dat wisten we toch al'. Desondanks vind ik het voor mezelf van wezenlijk belang dat ik er blijkbaar in geslaagd ben de praktijk en de wetenschap wat dichter bij elkaar te brengen.

*Agnes M.M. van Mil  
maart 1994*