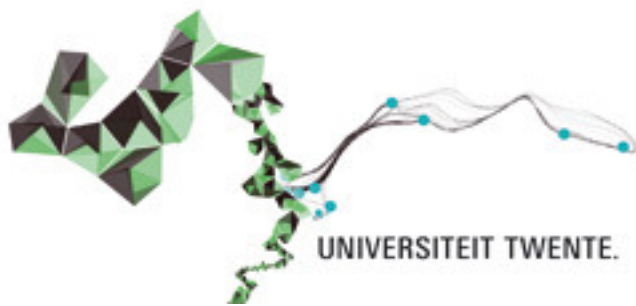




UNIVERSITEIT TWENTE

Optimaliseren van de transfer van training door in te spelen op de voorkeuren voor manieren en vormen van leren bij de cabine leden van de KLM

Een onderzoek naar de transfer bevorderende factoren en de invloed die zij uitoefenen op de voorkeuren voor manieren en vormen van leren van cabine leden bij de KLM

Hanneke de Vries
Masterthesis HRD
08 augustus 2012



Voorwoord

Voor u ligt mijn scriptie met de titel “Optimaliseren van de transfer van training door in te spelen op de voorkeuren voor manieren en vormen van leren bij de cabine leden van de KLM”. Een onderzoek uitgevoerd bij de Koninklijke Luchtvaart Maatschappij in het kader van mijn afstuderen van de master Educational Science and Technology met afstudeerrichting Human Resource Development (HRD) aan de Universiteit van Twente.

Ik kan volmondig zeggen dat deze afstudeerfase de leerzaamste periode is geweest uit mijn studietijd. Hoewel ik in de jaren hiervoor natuurlijk vele vakken heb gevolgd als ook vele neven activiteiten heb ontplooid, heeft deze afstudeerfase mij geconfronteerd met uitdagingen als ook met problemen en obstakels. Maar juist de problemen en tegenslagen hebben ervoor gezorgd dat ik veel geleerd heb. Ik heb veel praktische dingen geleerd zoals het zoeken van de juiste informatie, het lezen van diepgaande onderzoeksartikelen en de juiste informatie hieruit gebruiken, het opstellen van vragenlijsten, het uitvoeren van complexe analyses in SPSS en het wetenschappelijk schrijven en denken in combinatie met de praktijk. Daarnaast heb ik geleerd om bewust keuzes te maken, beslissingen te nemen, analytisch te denken, problemen op te lossen, creatief te denken, door te zetten en rust te nemen op de juiste momenten. Deze fase van mijn studie heeft een grote bijdrage geleverd aan het verbeteren en/of uitbreiden van deze competenties.

Dit voorwoord is niet alleen het begin van mijn scriptie, het betekent ook het einde van mijn studie Toegepaste Onderwijskunde aan de Universiteit van Twente. Na zes jaar studeren is het tijd om aan nieuwe uitdagingen te beginnen. Het schrijven van deze scriptie was echter niet gelukt zonder de hulp en medewerking van een aantal mensen. Allereerst heeft KLM mij de mogelijkheid gegeven onderzoek te doen en is er ook alles aan gedaan zodat ik mijn onderzoek zo goed mogelijk kon uitvoeren. Hierbij wil ik speciaal Fleur Pouw bedanken voor haar kritische blik als ook meedenkende en faciliterende rol bij het opzetten en uitvoeren van mijn onderzoek. Daarnaast wil ik ook mijn afstudeerbegeleider Peter Sleegers bedanken voor zijn inhoudelijke steun tijdens het schrijven van mijn scriptie. Mijn afstudeeronderwerp begeeft zich op zijn vakgebied en ik heb daarom veel van hem kunnen leren. Ook wil ik Maria Hendriks bedanken voor de beoordeling van mijn scriptie als tweede begeleider. Rest nog het thuisfront, mijn ouders en mijn vriend Thijs, bedankt voor jullie eindeloos geduld, vertrouwen en (financiële) ondersteuning.

Bedankt allemaal!!

Samenvatting

Binnen KLM Inflight Services Training & Development worden trainingen ontwikkeld volgens het HIT principe. Deze manier van trainen speelt in op het feit dat alleen het trainen van kennis en vaardigheden niet voldoende is om prestaties te verhogen. Voor en na een training moet een cursist ook bezig zijn met leren. Het toepassen van kennis en vaardigheden uit een training in de praktijk wordt ook wel de transfer van training genoemd. Baldwin en Ford (1988) definiëren transfer van training als de mate waarin trainees de kennis, vaardigheden, gedragingen en attitudes die ze in trainingen hebben opgedaan ook werkelijk toepassen in de praktijk voor een langere periode. Dit onderzoek richt zich op het optimaliseren van de transfer van training door aansluiting te creëren met de wensen en behoefte van de doelgroep betreffende een invulling van het natraject. Hierbij wordt ingegaan op de verschillende manieren en vormen van leren en de voorkeur die de doelgroep hierop heeft. Ook een aantal belangrijke factoren betreffende de transfer van training, motivatie, autonomie en supervisor support komen in het onderzoek naar voren. De volgende onderzoeksvragen worden in dit onderzoek behandeld:

- 1. Welke manieren en vormen van leren hebben volgens de doelgroep de voorkeur voor de invulling van het natraject teneinde de transfer van training te bevorderen?*
- 2. Welke factoren voor de bevordering van transfer van training zijn volgens deze doelgroep van belang en hoe hangen deze samen?*
- 3. Hoe beïnvloeden de factoren voor de bevordering van de transfer van training de voorkeuren die de doelgroep heeft voor manieren en vormen van leren voor de invulling van het natraject?*

Dit onderzoek zal zich daarom voornamelijk richten op een aantal belangrijke factoren betreffende transfer van training en de invloed hiervan op de behoefte en wensen van de doelgroep (het cabinepersoneel) met betrekking tot de invulling van het natraject, door te kijken naar de voorkeuren van manieren en vormen van leren. De belangrijke factoren die in dit onderzoek nader zijn behandeld zijn motivatie, autonomie en supervisor support. De manieren en vormen van leren zijn opgedeeld in vier groepen; persoon, vorm, middel en context.

Onder 800 leden van het cabinepersoneel van de Koninklijke Luchtvaart Maatschappij (KLM) is een schriftelijke vragenlijst afgenomen. Deze vragenlijst is opgedeeld in drie delen; algemene kenmerken van de respondenten, voorkeuren voor manieren en vormen van leren en motivatie & ondersteuning. Naar voren komt dat de voorkeuren voor manieren en vormen van leren sterk variëren. Invulling van het natraject zal vorm moeten krijgen door gebruik te maken van combinaties van manieren en vormen van leren om aansluiting bij de doelgroep te vinden. Enkele transfer bevorderende factoren laten zien dat zij een voorspellende invloed hebben op de voorkeuren voor manieren en vormen van leren. Zo blijkt uit de resultaten onder andere dat motivatie een belangrijke voorspeller is voor de unit manager als persoon waarmee gewerkt wordt in het natraject.

Inhoud

Voorwoord	1
Samenvatting.....	2
Inhoud	4
Lijst met Figuren	6
Lijst met Tabellen.....	7
1. Inleiding	8
1.1 Aanleiding	8
1.2 Omschrijving van transfer van training	9
1.3 Probleemomschrijving	10
1.4 Centrale vraagstelling en conceptueel model	11
1.4.1 Conceptualisering van de vragen.....	13
1.4.2 Onderzoeksproces.....	14
1.5 Relevantie van het onderzoek	15
1.5.1 Praktische relevantie	15
1.5.2 Wetenschappelijke relevantie.....	16
2. Context	17
2.1 KLM in het algemeen.....	17
2.2 Inflight services.....	19
3. Theoretisch Kader.....	23
3.1 Transfer van Training.....	23
3.1.1 Factoren van invloed op Transfer van Training	23
3.2 Manieren en vormen van leren	29
3.3 Conceptueel model	33
4. Methode.....	35
4.1 Respondenten	35
4.1.1 Selectie van de respondenten	35
4.1.2 Representativiteit van de respondenten.....	35
4.1.3 Algemene kenmerken respondenten.....	36
4.2 Instrument	37
4.2.1 Achtergrond kenmerken van de respondenten	37
4.2.2 Voorkeuren voor manieren en vormen van leren	37
4.2.3 Motivatie en ondersteuning	38

4.3	Procedure	40
4.4	Data Analyse	40
5.	Resultaten	42
5.1	Voorkeuren voor manieren en vormen van leren	42
5.2	Belangrijke achterliggende factoren van transfer van training en de samenhang tussen de factoren	44
5.2.2	Samenhang tussen de verschillende factoren	44
5.3	De Invloed van factoren op de verschillende behoeftes en keuzes van het cabinepersoneel	45
5.3.1	Invloed van afzonderlijke factoren op de keuzemogelijkheden voor manieren van leren: Totale populatie	46
5.3.2	Invloed van afzonderlijke factoren op de keuzemogelijkheden voor manieren van leren: Onderscheid in functie	47
5.3.3	Invloed van afzonderlijke factoren op de keuzemogelijkheden voor manieren van leren: Onderscheid in leeftijd	48
6.	Conclusie	50
6.1	Voorkeuren voor manieren en vormen van leren	50
6.2	De Samenhang van de transfer van training bevorderende factoren	53
6.3	Invloed van de factoren op de voorkeuren voor manieren en vormen van leren	53
6.3.1	Verschillen in functie	54
6.3.2	Verschillen in leeftijd	56
7.	Discussie	57
	Referentie lijst	60
	Bijlage 1 Chi-kwadraten toets	69
	Bijlage 2 Enquête	70
	Bijlage 3 Correlatie tabel items van rangschikvragen	77
	Bijlage 4: Tabellen met resultaten van de logistische regressieanalyses	79
	Bijlage 5: Resultaten van multinomiale logistische regressieanalyse met de invloed van de functie van de respondent	82
	Bijlage 6 Resultaten van multinomiale logistische regressieanalyse met de invloed van de leeftijd van de respondent.	85

Lijst met Figuren

<i>Figuur 1: Organigram KLM</i>	19
<i>Figuur 2: Organigram Inflight Services</i>	22
<i>Figuur 3: Schematische weergave voor Transfer van Training.</i>	24
<i>Figuur 4: Conceptueel model</i>	34

Lijst met Tabellen

Tabel 1: <i>Categorieën van het KLM cabinepersoneel</i>	21
Tabel 2: <i>Algemene kenmerken van de respondenten</i>	36
Tabel 3: <i>Voorkeuren van de respondenten met betrekking tot ‘persoon’</i>	42
Tabel 4: <i>Voorkeuren van de respondenten met betrekking tot de ‘vorm’</i>	42
Tabel 5: <i>Voorkeuren van de respondenten met betrekking tot het ‘middel’</i>	43
Tabel 6: <i>Voorkeuren van de respondenten met betrekking tot de ‘context’ voor het natraject</i>	43
Tabel 7: <i>Beschrijvende statistieken van de drie factoren</i>	44
Tabel 8: <i>Resultaten van de regressieanalyse met autonomie en support LG als voorspellers</i> <i>voor motivatie</i>	45
Tabel 9a: <i>Resultaten van de binaire logistische regressieanalyse van de verklarende</i> <i>variabelen motivatie, autonomie en supervisor support op de voorkeur stimulatie door de</i> <i>Unit Manager (n=95)</i>	46
Tabel 10a: <i>Resultaten van multinomiale logistische regressieanalyse met de invloed van de</i> <i>functie van de respondent op de persoon UM (n=95)</i>	47
Tabel 11a: <i>Resultaten van de multinomiale regressieanalyse van factoren motivatie,</i> <i>autonomie en LG support en met de invloed van de leeftijd van de respondent op de keuze</i> <i>voor unit manager als persoon (n=95)</i>	49

1. Inleiding

In dit hoofdstuk zal de aanleiding van het onderzoek (1.1), de omschrijving van transfer van training (1.2), de probleemomschrijving (1.3) en de centrale vraagstelling (1.4) worden besproken. Tevens zal de relevantie van het onderzoek naar voren komen in de laatste paragraaf (1.5).

1.1 Aanleiding

Organisaties besteden veel geld per jaar aan het ontwikkelen van personeel door middel van trainingen. Uit het onderzoek van Georgenson (1982) komt naar voren dat in de Verenigde Staten 100 miljard dollar jaarlijks aan trainingen en ontwikkelingen wordt gespendeerd. En zelfs in Nederland wordt jaarlijks drie miljard euro aan bedrijfsopleidingen uitgegeven (Locht et al., 2009). Deze trainingen en opleidingen zijn bedoeld om prestaties van medewerkers te verhogen (Dean et al. 1996).

Zo ook bij de Koninklijke Luchtvaart Maatschappij (KLM) die veel investeert in trainingen voor haar cabinepersoneel. Deze investering in het personeel verhoogt het menselijk kapitaal gevormd door de werknemers, ‘human capital’ (Becker, 1993). Deze investeringen in het menselijk kapitaal zijn volgens Crook et al., (2001) zeer belangrijk voor het succes van een organisatie.

Echter alleen het geven van trainingen waarin nieuwe kennis en vaardigheden worden geleerd is niet voldoende om prestaties van werknemers te verhogen. Belangrijker is dat medewerkers deze geleerde kennis en vaardigheden ook toe kunnen passen in de praktijk (Broad, 1997). Het toepassen van deze kennis en vaardigheden wordt ook wel de transfer van training genoemd.

De kennis en vaardigheden die het cabinepersoneel van de KLM leren in hun servicegerichte trainingen, komen voor KLM als organisatie alleen tot zijn recht indien de cabineleden in staat zijn deze kennis en vaardigheden toe te passen aan boord. Door deze ‘nieuwe’ servicegerichte kennis en vaardigheden toe te passen zullen passagiers tevreden zijn met de service van KLM en sneller nogmaals kiezen om met KLM te vliegen.

Binnen de KLM Inflight Services Training & Development afdeling worden trainingen ontwikkeld volgens het HIT principe. HIT staat voor High Impact Training en houdt in dat kennis en inzicht zoveel mogelijk wordt verworven voorafgaand aan de training, de training zelf voornamelijk in het teken staat van (intensieve) oefeningen en na de training kennis en vaardigheden in de praktijk worden toegepast (Heinkink, 2008).

Deze manier van trainen speelt in op het feit dat alleen het trainen van kennis en vaardigheden niet voldoende is om prestaties te verhogen, maar dat ook voor en na een training de cursist bezig dient te zijn met het leren. KLM krijgt feedback terug dat de deelnemers van trainingen en skills in de praktijk niet altijd met het natraject aan de slag gaan. Het is hierom belangrijk om te kijken naar factoren die een rol spelen bij de transfer van training en dat de vorm van het natraject aansluit bij de behoeften en wensen van de doelgroep, zodat de transfer van training kan worden vergroot.

Binnen dit onderzoek is ingegaan op het verbeteren van het natraject bij KLM Inflight Services. Dit is gebeurd door middel van een vragenlijst die is uitgezet binnen de doelgroep, over manieren van leren voor het natraject. Hierin ligt de focus op het verhogen van de transfer van training door in te spelen op de verschillende factoren van invloed op transfer van training en door aansluiting te vinden op de behoeften en voorkeuren van het cabinepersoneel. In de volgende paragraaf wordt kort ingegaan op de transfer van training.

1.2 Omschrijving van transfer van training

Verschillende onderzoekers hebben transfer van training gedefinieerd. Baldwin en Ford (1988) definiëren transfer van training als de mate waarin trainees de kennis, vaardigheden, gedragingen en attitudes die ze in trainingen hebben opgedaan ook werkelijk toepassen in de praktijk voor een langere periode.

Cornier en Hagman (1987) omschrijven transfer van training als “de invloed die eerder geleerde kennis en vaardigheden hebben op het gebruiken van die kennis en vaardigheden in nieuwe leer- en toepassingssituaties (bijvoorbeeld werksituaties)”.

Beide definities laten duidelijk zien dat de transfer van training gaat over vaardigheden, attitudes, kennis en gedragingen die een persoon opgedaan heeft en welke gebruikt kunnen worden in nieuwe, soortgelijke en/of totaal andere situaties.

Indien de transfer van trainingen wordt vergroot betekent dit dat het rendement van trainingen omhoog zal gaan. Sinds het onderzoek van Baldwin en Ford (1988) is binnen het HRD veld veel onderzoek gedaan naar transfer van trainingen en hoe deze eventueel vergroot kan worden. Uit deze onderzoeken komen verschillende factoren naar voren die een transfer bevorderende rol kunnen vervullen. Deze factoren worden door Velade et al (2007) opgedeeld in drie kerngebieden; de individuele factoren, factoren die invloed uitoefenen op het trainingsdesign en factoren die invloed hebben op het transferklimaat (ook wel de omgeving waarin de transfer plaats moet vinden, in veel gevallen de betreffende organisatie). Hier zal in hoofdstuk 3 verder op in worden gegaan.

1.3 Probleemomschrijving

Uit het onderzoek van Michalak (1981) en Brinkerhoff (1995) blijkt dat er een groeiende erkenning is van een ‘transfer probleem’ in organisatie trainingen. Korte tijd na het volgen van een opleiding of training ligt de transfer op 60%, echter de mate van transfer neemt af tot 10% naar mate de opleiding of training langere tijd geleden is gevolgd (Burke en Hutchins, 2007).

Dit komt overeen met de onderzoeksresultaten uit het onderzoek van Saks (2002) waarin wordt gesuggereerd dat onmiddellijk na een training 40% van de trainees falen om het geleerde in de praktijk toe te passen, en dat een jaar na het volgen van de opleiding of training 70% van de trainees hierin faalt. Uit dit onderzoek blijkt tevens dat slechts 50% van de trainingsinvestering resulteert in een organisatie of individuele verbetering (Saks, 2002).

Op basis van de cijfers die naar voren komen uit voorgaande onderzoeken over transfer van training kan geconcludeerd worden dat het rendement van investeren in het leren en het ontwikkelen van medewerkers nog niet optimaal is. Simons (1990) concludeert dat de resultaten van opleidingen in het feitelijk werk sterk tegenvallen en dat verwachte en geplande veranderingen in arbeidsprocessen en -resultaten vaak niet of veel te weinig optreden.

Om investeringen waar te maken is het noodzakelijk om onder andere de transfer van training te vergroten. Dit sluit aan bij wat op het moment bij KLM Inflight Services speelt, waar het natraject van trainingen verbeterd dient te worden om de transfer van trainingen te verhogen.

Volgens het HIT principe is het natraject net zo belangrijk als het voortraject en de intensiteit van de training zelf, echter wordt hier vaak minder aandacht aan besteed.

Het is voor het HRD vakgebied een interessant onderwerp om te kijken hoe deze transfer van training geoptimaliseerd kan worden om zo de geleerde kennis en vaardigheden in trainingen ook over te zetten naar de praktijk, waardoor het rendement van trainingen zal stijgen.

Omdat KLM veel investeert in haar cabinepersoneel, wil zij ook het maximale leerrendement hieruit halen. Om deze reden worden de servicegerichte trainingen binnen KLM Inflight Services vorm gegeven volgens het hierboven vermelde HIT principe. Tot op heden is de meeste aandacht uitgegaan naar het inrichten van het traject voor en tijdens de training en is er weinig aandacht besteed aan het traject na een training. Uit feedback op het ‘buddy systeem’¹ wat KLM Inflight services op dit moment toepast in het natraject van enkele trainingen blijkt dat werknemers in de praktijk deze vorm van natraject niet prettig vinden en nauwelijks gebruiken.

KLM inflight Services wil daarom kijken hoe het natraject en met name de transfer van training kan worden geoptimaliseerd. De Training en Development afdeling binnen KLM Inflight Services is geïnteresseerd om dit traject na de trainingen volgens de laatste inzichten vorm te geven en op een manier die bij de doelgroep, het cabinepersoneel, past. Om deze reden wordt onderzoek gedaan naar hoe de leerrendementen van trainingen geoptimaliseerd kunnen worden, door het natraject aan te laten sluiten bij de wensen van de doelgroep en rekening te houden met de factoren die een belangrijke rol spelen bij de transfer van training (zie hoofdstuk 3).

Het onderzoek richt zich door het tijdsbestek voornamelijk op de factoren die een rol spelen bij de transfer van training en op een aantal behoeften en voorkeuren voor manieren van leren die vanuit de doelgroep naar voren komen voor eventuele invulling van het natraject.

1.4 Centrale vraagstelling en conceptueel model

Om het onderzoek goed vorm te geven is in de literatuur voornamelijk gekeken naar factoren die belangrijk zijn om de transfer van training te verhogen. Ook de verschillende manieren

¹ Buddy systeem: twee trainingsmaatjes uit een training worden aan elkaar gekoppeld. Het doel is hierbij dat zij na de training contact houden en de kennis en ervaringen met elkaar uitwisselen.

van leren bij volwassenen en welke leermiddelen een rol spelen in de volwassenen educatie komen naar voren in het literatuuronderzoek, omdat bij invulling van het natraject rekening gehouden moet worden met de voorkeuren voor manieren en vormen van leren van de doelgroep.

Vragen over de factoren van invloed op de transfer van training en manieren van leren komen terug in een vragenlijst die onder een deel van de doelgroep is verspreid. Gekozen is voor een vragenlijst omdat deze een inzicht kan bieden in de meningen van de doelgroep over de betreffende onderwerpen. Aan de hand van de resultaten die voortkomen uit de analyses van responses op de vragenlijst kan worden bekeken hoe verschillende factoren met elkaar samenhangen en of deze factoren invloed hebben op de verschillende keuzes van behoeften die de doelgroep aangeeft voor het natraject.

De volgende drie vragen zijn bij het onderzoek geformuleerd:

- 1. Welke manieren en vormen van leren hebben volgens de doelgroep de voorkeur voor de invulling van het natraject teneinde de transfer van training te bevorderen?*
- 2. Welke factoren voor de bevordering van transfer van training zijn volgens deze doelgroep van belang en hoe hangen deze samen?*
- 3. Hoe beïnvloeden de factoren voor de bevordering van de transfer van training de voorkeuren die de doelgroep heeft voor manieren en vormen van leren voor de invulling van het natraject?*

Bij deze vragen dient rekening gehouden te worden met het feit dat het cabinepersoneel een zeer gevarieerde groep is, denk hierbij aan generaties en achterliggende motivaties, en daarnaast altijd ‘onderweg’ is. Tijdens de werkzaamheden heeft het cabinepersoneel elke vlucht andere collega’s en is er dus geen spraken van vaste collega’s.

Doordat KLM haar vliegend personeel de mogelijkheid biedt om met hun professionalisering bezig te zijn, hoopt zij hierdoor de inzet en de betrokkenheid van het cabinepersoneel bij de organisatie te vergroten. Omdat het natraject uit verschillende factoren en onderwerpen kan bestaan is het noodzakelijk om het onderzoek af te bakenen.

Dit onderzoek zal zich daarom voornamelijk richten op een aantal belangrijke factoren betreffende transfer van training en de invloed hiervan op de behoefte en wensen van de doelgroep (het cabinepersoneel) met betrekking tot de invulling van het natraject, door te kijken naar de voorkeuren van manieren en vormen van leren. Meer specifiek wordt daarbij gekeken naar de persoon, de vorm, het middel en de context die vanuit de doelgroep de voorkeur krijgt voor het natraject.

1.4.1 Conceptualisering van de vragen

De eerste vraag:

Welke manieren en vormen van leren hebben volgens de doelgroep de voorkeur voor de invulling van het natraject teneinde de transfer van training te bevorderen?

Voor het beantwoorden van de eerste vraag zijn een aantal vragen aan de doelgroep gesteld over waar hun voorkeur naar uit gaat betreffende bepaalde manieren en vormen van leren. Vanuit voorgaand onderzoek wordt gekeken welke manieren en vormen van leren voor volwassenen als prettig worden ervaren en hoe deze worden gewaardeerd als ze worden ingezet bij het natraject. Zo is onder andere gevraagd wie de respondent het meest kan stimuleren in het natraject (persoon), aan welke vorm van een natraject de respondent de voorkeur geeft (denk hierbij aan terugkomdagen, verplichte opdrachten etc.) en met welk middel de respondent het liefst werkt in een natraject. Daarnaast is onderzocht in welke context de leden van het cabinepersoneel het prettigst leren.

Het is belangrijk om de voorkeuren voor manieren en vormen van leren door de doelgroep te laten bepalen, omdat zij degene zijn die met eventuele invulling van het natraject aan de slag moeten. Door in te spelen op de wensen en behoeften van het cabinepersoneel bij het inzetten van een natraject, zullen zij gemotiveerder zijn om daadwerkelijk na een training met het geleerde aan de slag te gaan.

De tweede vraag:

Welke factoren voor de bevordering van transfer van training zijn volgens deze doelgroep van belang en hoe hangen deze samen?

Voor het beantwoorden van de tweede vraag is eerst in de literatuur gekeken welke factoren een grote rol spelen bij de transfer van training. Zoals eerder vermeld zijn het transferklimaat en individuele factoren belangrijk en deze worden in dit onderzoek dan ook nader behandeld. Binnen deze factoren wordt gekeken naar de motivatie, de autonomie, en ondersteuning door de leidinggevers (supervisor support). Gekeken is of er een al of niet significante samenhang tussen deze factoren is gevonden en hoe deze samenhang eventueel is opgebouwd.

De derde vraag:

Hoe beïnvloeden de factoren voor de bevordering van de transfer van training de voorkeuren die de doelgroep heeft voor manieren en vormen van leren voor de invulling van het natraject?

Voor het beantwoorden van de derde deelvraag is gekeken of de drie factoren die de transfer van training bevorderen invloed uitoefenen op de voorkeuren voor manieren en vormen van leren voor invulling van het natraject. Hierbij wordt rekening gehouden met eventueel gevonden relaties tussen de factoren en de invloed op de keuzes die de respondenten hebben gemaakt.

1.4.2 Onderzoeksproces

Het onderzoek heeft vorm gekregen door literatuuronderzoek te doen naar transfer van training. Tevens is gekeken wat bekend is over de verschillende manieren van leren bij volwassenen en op welke manier zij het liefst leren. Bevindingen en interventies die uit de literatuur voortvloeien hebben als input gediend voor de ontwikkeling van de vragenlijst. In deze vragenlijst komen de verschillende manieren van leren terug in diverse vragen naar de voorkeuren van de respondenten voor manieren en vormen van leren. Daarbij wordt een onderscheid gemaakt, zijnde 1) met welke personen, 2) welke scholingsvormen, 3) welke middelen en 4) in welke context. Bij “met welke persoon” moet gedacht worden aan de samenwerking of begeleiding die een respondent wenst. Hierbij heeft de respondent de keuze uit bijvoorbeeld collega’s, unit manager, zich zelf of een trainer. De scholingsvormen refereren naar ‘wat’ de respondent prefereert als natraject. Hierbij kan de respondent onder andere kiezen uit een begeleidingstraject, opdrachten, overlegmomenten of een terugkomdag. Bij de voorkeur voor het middel geeft de respondent aan met welk middel hij/zij het liefst aan de slag gaat. De keuze kan hier gemaakt worden uit bijvoorbeeld de computer, tablet of

boeken. De context verwijst naar de omgeving waarin de respondent het liefst aan de slag gaat. De keuze is hier onder andere voor online, klassikaal of in groepsverband.

De inventarisatie van de factoren voor transfer van training worden door een aantal items in de vragenlijst gepeild. Daarbij zullen de volgende factoren worden meegenomen: autonomie, motivatie en supervisor support. Deze factoren zijn belangrijk bij het beantwoorden van de onderzoeksvragen omdat zij het waarom achter de verschillende keuzes van respondenten kunnen verklaren. Uit eerder onderzoek komt naar voren dat autonomie en supervisor support niet alleen direct invloed hebben op het stimuleren van de transfer van training, maar ook indirect effect hebben via motivatie (zie hoofdstuk 3). Deze invloeden zijn aan de hand van de ingevulde vragenlijst getoetst.

1.5 Relevantie van het onderzoek

1.5.1 Praktische relevantie

De resultaten van dit onderzoek hebben vooral een praktische relevantie. Deze praktische relevantie is er omdat het uit te voeren onderzoek specifiek is gericht op een organisatie, namelijk de KLM. Dit onderzoek pakt een probleem aan door het geven van advies over de invulling van het natraject waardoor kennis en vaardigheden binnen de organisatie beter toegepast kunnen worden.

Aan de hand van de resultaten en conclusies die voortkomen uit dit onderzoek kan KLM de invulling van het natraject optimaliseren, waardoor dit beter bij de wensen van de doelgroep aansluit.

Uit het medewerkers tevredenheidsonderzoek (MTO, 2011) komt naar voren dat trainingen en ontwikkelingen een positieve bijdrage leveren aan de prestaties van het cabinepersoneel. Door het cabinepersoneel de mogelijkheid te bieden om zich meer met zijn/haar persoonlijk ontwikkeling bezig te houden, hoopt de organisatie de optimale betrokkenheid en inzet van het cabinepersoneel te verhogen, wat indirect zal leiden tot een hoger leerrendement van de trainingen

1.5.2 Wetenschappelijke relevantie

Naast de praktische relevantie, heeft dit onderzoek ook een wetenschappelijke relevantie. De wetenschappelijke relevantie is gelegen in het beschrijven van factoren en activiteiten die de transfer van training bevorderen, de verschillende manieren van leren bij volwassenen, en toepassingen van kennisdeling. Factoren en activiteiten die vanuit de literatuur belangrijk zijn worden in dit onderzoek gepresenteerd aan de doelgroep, om aansluiting te vinden bij de wensen en behoeften van deze specifieke doelgroep. Deze aspecten zijn voornamelijk gericht op de doelgroep binnen de KLM, maar zijn generaliseerbaar naar andere situaties waarin trainen/ opleiden/ kennis delen plaatsvindt.

Omdat het HRD veld een steeds belangrijkere rol gaat spelen in het bedrijfsleven is dit onderzoek vanuit dit vakgebied een interessant onderwerp. Ondanks dat dit onderzoek zich specifiek richt op één organisatie, de KLM, zijn er zeker aspecten van het onderzoek die generaliseerbaar zijn naar andere organisaties. Hoe kunnen trainingen effectiever worden door hier na een training meer aandacht aan te besteden, en welke manieren van invulling worden door volwassenen als prettig ervaren? Dit zijn aspecten van het onderzoek die niet alleen voor cabinepersoneel gelden. Ook voor andere bedrijven en HRD professionals zijn de resultaten van dit onderzoek interessant en kunnen deze resultaten wellicht weer dienen als nieuwe input voor verder onderzoek.

Voordat verder in zal worden gegaan op het onderzoek zal nu eerst een context analyse plaatsvinden. Hierin zal kort worden weergegeven wat KLM voor een organisatie is en hoe KLM Inflight Services hierbinnen past.

2. Context

2.1 KLM in het algemeen

Dit onderzoek omtrent de mogelijke invullingen van het natraject is uitgevoerd bij de Koninklijke Luchtvaart Maatschappij. De Koninklijke Luchtvaart Maatschappij (KLM) vormt het hart van de KLM Groep, waar ook KLM cityhopper en Transavia toebehoren ('www' klm). KLM is een wereldwijde opererende Nederlandse luchtvaart maatschappij. Sinds een fusie in 2004 werkt de KLM nauw samen met AirFrance in de AIR FRANCE KLM Group ('www' klm). Binnen KLM zijn veel divisies en afdelingen welke allemaal draaien om de drie kernactiviteiten van KLM; personenvervoer (Passenger Business), vrachtvervoer (KLM Cargo) en het onderhoud van vliegtuigen (KLM Engineering & Maintenance). Figuur 1 laat een organigram van de organisatie zien. Dit onderzoek richt zich op de eerste kernactiviteit, het personenvervoer.

In de *missie* van KLM komt naar voren dat zij samen met AirFrance invulling geeft aan haar leidende rol in de Europese luchtvaart. "Betrouwbaar en met Nederlands pragmatisme zorgen 32.000 KLM'ers voor vernieuwde producten voor klanten en voor een veilige, efficiënte en servicegerichte operatie met actieve aandacht voor duurzaamheid" ('www' klm). KLM is zich hierbij ervan bewust dat maatschappelijk verantwoord ondernemen een voorwaarde is voor het realiseren van haar bedrijfsdoelen.

Naast het behalen van winst is het ook belangrijk om het personeel tevreden te stellen waardoor dit zo lang mogelijk en met plezier aan het werk blijft. KLM heeft daarbij aandacht voor hun gezondheid, welzijn en ontwikkeling. Een manier waarop KLM dat realiseert is het aanbieden van ontwikkelingsmogelijkheden zoals trainingen, skills en coachingstrajecten. Medewerkers die willen werken aan hun persoonlijke en professionele ontwikkeling en die hierdoor de invulling van hun werkzaamheden willen verbeteren, zien het belang van deze trainingen, skills en coachingstrajecten. Voor KLM is het aanbieden van ontwikkelingsmogelijkheden voor haar personeel belangrijk omdat hiermee nieuwe kennis, vaardigheden en gedrag wordt aangeleerd, hetgeen kan worden toegepast in de praktijk. De medewerkers optimaliseren hun werkzaamheden en dit is voor KLM goed omdat het cabinepersoneel het visitekaartje is van de organisatie.

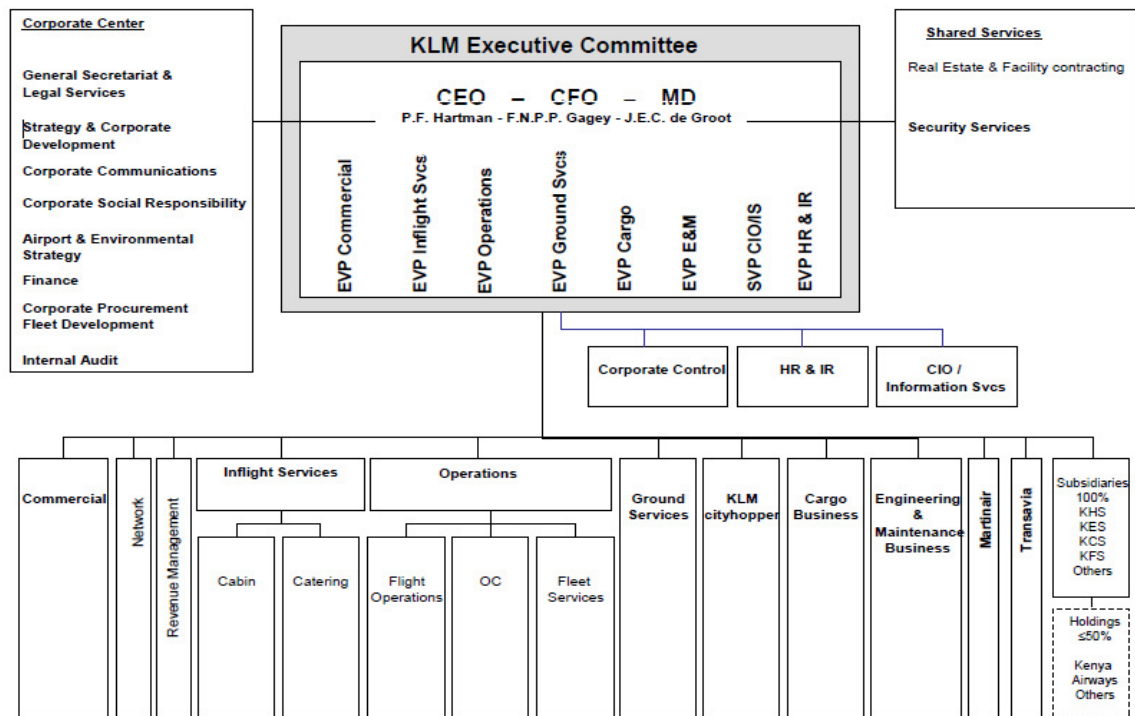
De *strategie* van KLM is gericht op winstgevende groei die bijdraagt aan de eigen ondernemingsdoelstellingen en de economische, maatschappelijk en sociale ontwikkeling van Nederland ('www' klm). KLM werkt aan het creëren van groeimogelijkheden op Schiphol en het verkrijgen van toegang tot alle markten die de kwaliteit van haar netwerk verhogen. Tevens streeft zij naar een goede balans tussen de belangen van het bedrijf en die van de lokale omgeving ('www' klm).

De *cultuur* van KLM uit zich in haar sterke eigen identiteit, die verbonden is met de geschiedenis, de bedrijfstak en de positie als de nationale luchtvaartmaatschappij. De sterke band die veel medewerkers met de KLM voelen, duiden ze aan als het 'blauwe gevoel'. Ze associëren de karakteristieke blauwe kleur van het KLM-imago met de combinatie van Hollandse vertrouwddheid en internationale uitstraling.

De *visie* van KLM is dat zij voorop wil lopen in de luchtvaart door slimmer te zijn dan anderen ('www' klm). Door de fusie met AirFrance vervult KLM een leidende rol in de wereldluchtvaart. "Voor de klant wil KLM de eerste keus zijn, voor de medewerkers een aantrekkelijke werkgever en voor de aandeelhouders een onderneming met een winstgevende groei"('www'klm).

In de service gerichte trainingen benadrukt KLM dat de klant zeer belangrijk is en dat het cabinepersoneel een belangrijke schakel is tussen KLM en de klant. Hierbij wordt dan ook aandacht geschonken aan het gedrag dat gewenst is van een Cabin Attendant (CA), en hoe te handelen in moeilijke situaties om het iedereen zo comfortabel mogelijk de maken.

In het belang van KLM is dat na een training het geleerde ook werkelijk in de praktijk wordt toegepast en (nieuwe) kennis verspreid wordt onder collega's. Pas dan werpt het trainen van personeel zijn vruchten af. Het is daarom dat binnen Inflight Services gewerkt wordt volgens het HIT principe en dat men ook de aandacht voor het natraject wil vergroten.



Figuur 1: Organigram KLM

2.2 Inflight services

Dit onderzoek zal zich richten op de divisie Inflight Services (IFS). Inflight Services is het grootste bedrijfsonderdeel van KLM. De ruim 8.000 Cabin Attendants zorgen voor veiligheid en beveiliging (safety en security) in de cabine en verzorgen de dienstverlening aan boord. Daarnaast is Inflight Services verantwoordelijk voor de catering van maaltijden, dranken en verkoop van producten tijdens de vlucht. Zo worden aan boord 24 miljoen maaltijden per jaar geserveerd, drie miljoen liter jus d'orange geschonken, 300.000 kilo koffie gebruikt en meer dan 800.000 Delfts blauwe huisjes uitgedeeld aan passagiers in de World Business Class. Jaarlijks is de afdeling Inflight Sales verantwoordelijk voor een omzet van 25 miljoen euro.

Omdat klanten veeleisend zijn als het gaat om kwaliteit, wordt het cabinepersoneel intensief getraind, zowel op het gebied van vliegveiligheid als van service. Binnen IFS houdt de Inflight Training en Development afdeling zich voornamelijk bezig met het ontwikkelen en geven van trainingen op het gebied van service.

Om te zorgen dat de Cabin Attendant het in een training geleerde ook werkelijk toepast in de contacten met de klant, wordt er binnen KLM Inflight Services getraind volgens het HIT principe.

Het HIT principe is al even kort benoemd in hoofdstuk 1 en staat voor High Impact Training. In de services gerichte trainingen is dit ingericht door zes weken voor de start van een training al te beginnen met huiswerk opdrachten. Veel van deze opdrachten bevatten feiten en inzichten die vooraf aan de training verworven kunnen worden. Een voorbeeld van zo'n opdracht voor aanvang van de World Business Class training² is om op de eerst volgende vlucht een kijkje te nemen in de World Business Class (WBC) en onder andere de benodigheden aan boord voor de WBC te bekijken. Van de trainee wordt verwacht dat deze de verschillen tussen het werken in de Economy Class en WBC opmerkt en aan kan geven om welke verschillen het gaat. Kennis en inzichten omtrent de WBC worden zo al verworven voor de start van de training en is er in de training zelf tijd om aan de slag te gaan met intensieve oefeningen. Na de training worden er 'buddies' gevormd, dit houdt in dat twee trainees met elkaar worden gekoppeld en dat zij hun problemen, ervaringen, kennis met elkaar blijven delen.

Naast het 'vliegende personeel' heeft Inflight Services ook een grondorganisatie, die bestaat uit ongeveer 500 medewerkers. Er werken 380 grondmedewerkers en 120 nevenfunctionarissen bij Cabin Crew Management (CCM), Cabin Inflight Management (CIM), Human Resources (HR), Planning & Assignment (P&A) en Controlling & Accounting. Zij ondersteunen het cabinepersoneel bij de uitoefening van hun taak. Nevenfunctionarissen zijn werknemers die zowel op de grond werken als mede vliegen in een verhouding van 80%-20%.

In het volgende deel wordt toegelicht welke verschillende passagiersklassen er binnen de KLM onderscheiden worden op de diverse vluchten, waarna er wordt ingegaan op hoe de verschillende functie niveaus binnen het cabinepersoneel (categorieën) zich hiermee verhouden.

² World Business Class training is de voormalig tweebander training. CA's werkzaam in de WBC zijn tweebanders en zijn gemiddeld 12 jaar werkzaam in de economy class voordat zij in aanmerking komen om tweebander te worden.

Op vluchten binnen Europa wordt onderscheid gemaakt tussen Economy Class en Europe Business Class, terwijl op intercontinentale vluchten de passagier kiezen om Economy Class te vliegen of World Business Class. Het cabinepersoneel valt onder de afdeling Cabine Crew Management en kent de categorieën zoals weergegeven in tabel 1.

Tabel 1: *Categorieën van het KLM cabinepersoneel*

Functieopbouw	Werkzaamheden
Cabin Attendant (1-bander)	Bij tewerkstelling op Europese vluchten is de CA (1-bander) werkzaam in zowel de Economy Class als de Europe Business Class. Bij tewerkstelling op Intercontinentale vluchten is de CA (1-bander) uitsluitend werkzaam in de Economy Class.
Cabin Attendant (2-bander)	De CA (2-bander) is uitsluitend werkzaam op Intercontinentale vluchten en is dan voornamelijk werkzaam in de World Business Class, maar ook inzet in de Economy Class is mogelijk.
Asian Cabin Attendant (2-bander)	Asian Cabin Crew wordt ingehuurd in een aantal Aziatische bestemmingen om aan boord de cultuurverschillen op te vangen en is werkzaam op intercontinentale vluchten in de Economy en de World Business Class.
Assistant Purser	Tewerkstelling op Intercontinentale vluchten als tweede leidinggevende. Deze functie wordt nog door een klein aantal werknemers uitgeoefend, er komen geen nieuwe AP's meer bij.
Purser	Tewerkstelling op Europese vluchten als eerste leidinggevende en op Intercontinentale vluchten als tweede leidinggevende.
Senior Purser	Tewerkstelling op Intercontinentale vluchten als eerste leidinggevende.

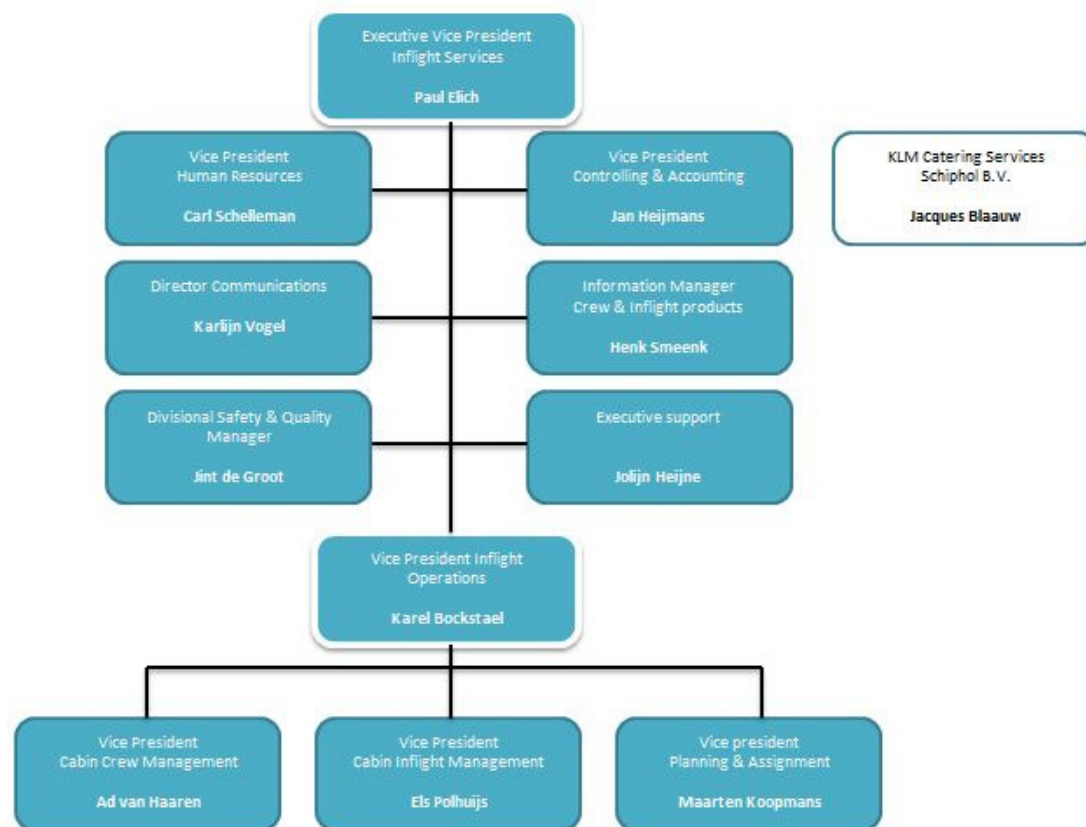
De éénbanders en de tweebanders vormen de Cabin Attendants en zij vallen qua functieprofiel binnen hetzelfde profiel. Cabin Attendants komen op dit moment pas in aanmerking voor een tweede band na gemiddeld 12 vliegjaren. Het grootste verschil tussen éénbanders en tweebanders is dat tweebanders werkzaam kunnen zijn in de World Business Class, terwijl de éénbanders dit niet kunnen.

Pursers zijn bij vluchten binnen Europa de leidinggevend en aan boord voor het cabinepersoneel, de éénbanders rapporteren dan aan de Purser. Op intercontinentale vluchten

(ICA) zijn Pursers de leidinggevendenden voor de éénbanders, en eventuele tweebanders die werkzaam zijn in de Economy Class. Op intercontinentale vluchten rapporteert de Purser aan de Senior Purser.

Senior Pursers vliegen alleen intercontinentale vluchten en zijn op deze vluchten de leidinggevendenden. De Senior Purser is de leidinggevende van de tweebanders die werkzaam zijn in de World Business Class, alsmede leidinggevende van de Purser. De Senior Pursers zijn de eindverantwoordelijken voor cabine aangelegenheden op intercontinentale vluchten.

Elke personeelslid dat vliegt heeft een unit manager (UM). Een unit manager is verantwoordelijk voor het professioneel functioneren en de optimale inzetbaarheid van het cabinepersoneel middels het opbouwen en onderhouden van een individuele relatie, teneinde het cabinepersoneel in staat te stellen passagiers tevreden aan boord te laten verblijven. Tevens heeft de unit manager als doel de medewerkerstevredenheid te optimaliseren.



Figuur 2: Organigram Inflight Services

3. Theoretisch Kader

3.1 *Transfer van Training*

In deze paragraaf (3.1) is een samenvatting weergegeven van eerder uitgevoerd onderzoek naar de transfer van trainingen. Er wordt ingegaan op de drie kerngebieden die voor transfer van training worden onderscheiden en de verschillende factoren die hier weer onder te verdelen zijn. Ook zal worden ingegaan op de verschillende activiteiten die de transfer van trainingen kunnen verhogen.

3.1.1 Factoren van invloed op Transfer van Training

Uit onderzoek blijkt dat het niet voldoende is om als deelnemer in een training enkel nieuwe kennis, vaardigheden en attitudes te leren; deze moeten ook toegepast worden in de praktijk (Schmidt, 2008). Deze toepassing van het geleerde in de praktijk wordt ook wel de transfer van training genoemd (Alliger et. al., 1997; Simons, dd; Moorkamp, 2007; Locht et al., 2009; Wehrmann et al, 2002). Transfer van Training wordt door Baldwin en Ford (1988) gedefinieerd als de mate waarin het geleerde uit een training, zijnde kennis, vaardigheden en attitudes, wordt toegepast in de praktijk voor een langere periode.

Omdat transfer van training een redelijk groot begrip is en er allerlei activiteiten onder kunnen vallen is er voor gekozen om dit op te splitsen in de drie kerngebieden die Velada et al. (2007) hebben gedefinieerd. Deze kerngebieden zijn:

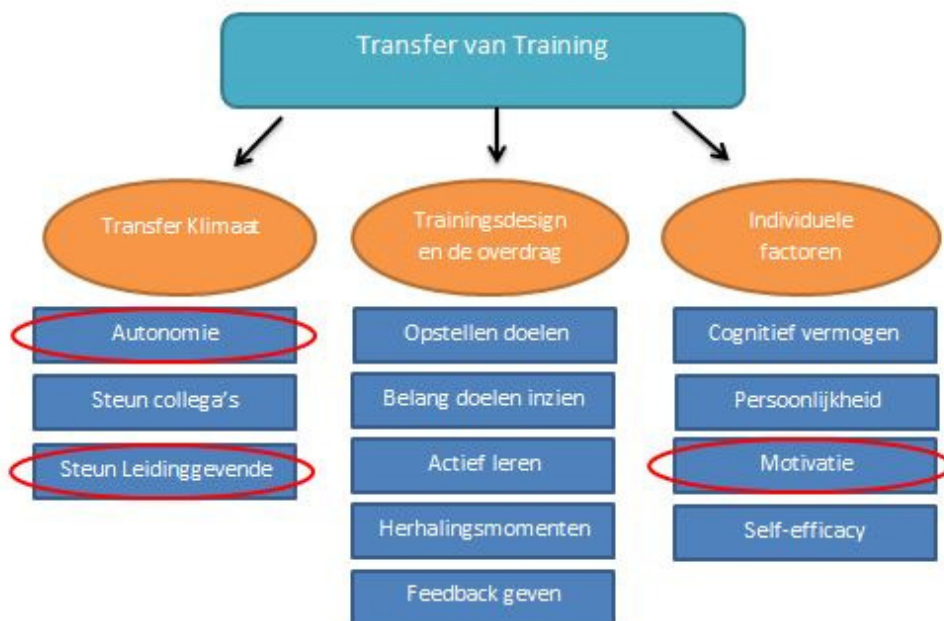
1. Transferklimaat;
2. Trainingsdesign en de overdracht;
3. Individuele factoren.

Volgens Locht (2009) gaat het *transferklimaat* over situaties, consequenties en mogelijkheden in een organisatie die ervoor zorgen dat werknemers juist wel of juist niet het op de training geleerde gedrag zullen toepassen. Dit komt overeen met Tannebaum en Yukl (1992) die zeggen dat elementen uit de werkomgeving de toepassing van nieuwe kennis en vaardigheden versterken of juist verzwakken. Een zekere autonomie in het werk (Moorkamp, 2007) en steun van collega's en leidinggevend (Moorkamp, 2007; Locht et al. 2009) zijn belangrijke factoren voor het transferklimaat.

Het kerngebied *trainingsdesign en de overdracht* gaat over de manier waarop trainingen gegeven worden die de transfer van de geleerde vaardigheden en attitudes in de praktijk vergemakkelijken en bevorderen (Velada, 2007). Uit de literatuur komt naar voren dat het opstellen van doelen (Velada et al., 2007; Locht et al., 2009) en de trainee het belang van de doelen te laten inzien een belangrijke factor van het trainingsdesign is. Daarnaast zijn het blijven herhalen van de leermomenten, actief leren en het geven van feedback ook belangrijke factoren. Holton et al. (2000) beargumenteren dat een deel van de transfer voortbouwt op de mate waarin de trainingen aansluiten bij de functie eisen op het werk

Individuele leerfactoren zijn kenmerken zoals het cognitieve vermogen, persoonlijkheid, motivatie en self-efficacy (Locht et al, 2009; Velada et al, 2007). Een hoog cognitief vermogen zorgt voor een grotere transfer van de trainingen (Locht et al, 2009). Werknemers met een aantal persoonlijke kenmerken, die geïdentificeerd zijn door Burke en Hutchins (2007), zijn succesvoller in het toepassen van trainingen dan anderen. Open staan voor ervaringen, extraversie en zorgvuldigheid, zijn kenmerken van persoonlijkheid die een positieve invloed uitoefenen op de transfer van training.

In figuur 3 is in het kort weergegeven wat tot nu toe is besproken.



Figuur 3: Schematische weergave voor Transfer van Training.

Dit onderzoek richt zich voornamelijk op factoren die in de kerngebieden transferklimaat en individuele factoren terugkomen. Deze keuze is gemaakt omdat het niet mogelijk is om alle kerngebieden in het beschikbare tijdsbestek te onderzoeken. Binnen KLM is de vraag uitgezet om de transfer van training te vergroten door te kijken hoe het natraject het beste kan worden ingevuld door aansluiting te creëren bij de behoeften en voorkeuren van de doelgroep omtrent de manieren van leren. Het kerngebied trainingsdesign richt zich op de inrichting van de training hetgeen voor dit onderzoek niet van belang is, omdat de focus van het onderzoek op het natraject ligt. Het trainingsdesign zal derhalve buiten beschouwing worden gelaten in dit onderzoek.

Om het onderzoek verder af te bakenen zullen niet alle individuele factoren en aspecten van het transferklimaat terug komen in het onderzoek. Autonomie en steun van leidinggevende zijn factoren binnen het transferklimaat die binnen dit onderzoek een grote rol zullen vervullen. De steun van collega's komt in dit onderzoek niet aanbod omdat de doelgroep niet met een vaste collega werkt en deze factor binnen de KLM voor dit onderzoek geen grote rol kan spelen. Motivatie is een individuele factor die voor dit onderzoek een grote rol speelt. Er is voor deze factor gekozen en niet voor cognitief vermogen en persoonlijkheid omdat het cognitief vermogen en de persoonlijkheid van de respondenten vaste persoonlijke eigenschappen zijn, en hier verder geen invloed op uitgeoefend kan worden. Het zijn zeker belangrijke aspecten die mee spelen bij de transfer van training, maar voor dit onderzoek worden deze buiten beschouwing gelaten.

Autonomie, steun van leidinggevende en motivatie kunnen binnen KLM een essentiële rol gaan spelen, hetgeen op dit moment nauwelijks het geval is. Dit blijkt uit de resultaten van het MTO 2011 waarin bij 37% van de medewerkers onder andere naar voren komt dat training en ontwikkeling een positieve bijdrage leveren aan de prestaties op de werkvloer. Dit is een stijging ten opzichte van voorgaande jaren wat aantoont dat het cabinepersoneel zelf ook de meerwaarde van trainingen en ontwikkelingen in is gaan zien. Indirect heeft dit weer invloed op de motivatie van deelnemers om deel te nemen aan trainingen.

Tevens komt uit het MTO naar voren dat cabinepersoneel meer zelfstandigheid wil in het werk en in het volgen van trainingen en dat dit voor hen een positieve bijdrage zal leveren aan de prestatie op de werkvloer. De leidinggevende aan boord is het afgelopen jaar beter gewaardeerd dan voorgaande jaren, maar er is nog ruimte voor verbetering. Naar aanleiding

van de vragen over de leidinggevende in het medewerkerstevredenheid onderzoek blijkt dat de leidinggevende wel een belangrijke rol speelt onder het cabinepersoneel. De leidinggevende wordt hierom ook meegenomen in de vragenlijst als belangrijke factor. Willen respondenten begeleiding of steun van een leidinggevende?

Om beter inzicht te verkrijgen in wat de drie (hoofd)factoren autonomie, steun van leidinggevende en motivatie inhouden, zal kort voor elke factor worden toegelicht wat deze inhoudt, en hoe dit betrekking heeft op dit onderzoek.

Autonomie

Uit onderzoek van Wang en Peverly (1986) komt naar voren dat autonoom lerenden, de mensen zijn die de capaciteiten hebben om actief en onafhankelijk in het leerproces te zijn. In de werkomgeving geldt dat zij de capaciteiten hebben om actief en onafhankelijk met hun taken bezig te zijn. Zij kunnen doelen herkennen, hun eigen doelen formuleren, doelen veranderen naar hun eigen leerbehoefte/ werkbehoefte en interesse, gebruik maken van leerstrategieën die bij ze passen en ze kunnen hun eigen leren en werken monitoren. Autonomie kan worden gezien als een attitude ten opzichte van het leren waarin de lerende klaar is om verantwoordelijkheid in het eigen leren te nemen (Dickinson, 1995).

Volgens Axtell, Maitlis en Yearta (1997) heeft autonomie een positieve invloed op de transfer van training. Dit wordt bevestigd door de resultaten uit het onderzoek van Ford en Weissbein (1997) waarin geconcludeerd wordt dat autonomie een transfer stimulerende factor is.

Daarnaast heeft autonomie indirect ook invloed op de motivatie van de lerende. Uit onderzoek blijkt dat motivatie van lerenden hoger is als zij geïnteresseerd zijn in de leertaak en als zij de leerresultaten direct kunnen relateren aan hun eigen professionele vooruitgang en succes (Wang en Palincsar, 1989; Deci en Ryan, 1985). Kortom, wanneer iemand het leren in eigen handen neemt is deze gemotiveerder om te leren en zal dit een positieve invloed hebben op de transfer van trainingen. Deci en Ryan (1985) en Connel (1990) kaarten in hun onderzoek aan dat autonomie een positieve invloed heeft op de professionalisering van werknemers en de kans dat werknemers meer aanzienlijke gedrag- en cognitieve betrokkenheid tonen wordt vergroot.

Echter blijkt uit onderzoek dat te veel autonomie ook niet goed is voor de professionalisering van werknemers, te veel autonomie beschadigt het moreel, de motivatie en de betrokkenheid van werknemers. Deze werknemers zijn dan niet meer bereid om extra inspanningen te leveren (Lowijck en Verloop, 2003).

Autonomie kan een belangrijke rol spelen bij de antwoordkeuzes die de respondenten op de vragenlijst aangeven. Er kan een directe relatie zijn tussen autonomie en de keuze die respondenten maken over de vormen van leren en de persoon, vorm, middel en context welke de voorkeur krijgt. Dit verklaart bijvoorbeeld dat iemand die kiest om zelfstandig aan het natraject te werken deze keuze maakt omdat hij/zij een hoge mate van autonomie heeft. Tevens kan autonomie ook een indirecte relatie hebben op deze keuze door een relatie te hebben met motivatie, wat weer een relatie heeft met de keuzes die gemaakt zijn. Het is daarom interessant om de autonomie van de doelgroep in kaart te brengen en hierbij te kijken of deze indirect en direct invloed heeft op bepaalde keuzes die gemaakt zijn.

Steun door leidinggevende

Negatieve reacties van collega's zijn funest voor de implementatiegraad van een training (Locht et al., 2009). Collega's en leidinggevende kunnen een positieve rol spelen bij het transfer proces van trainees door deze aan te sporen of te voorzien van positieve feedback (Burke en Hutchins, 2007).

Volgens Driver (2002) wordt gesteld dat wanneer sprake is van een hoge kwaliteit relatie tussen de leidinggevend en ondergeschikten, cursisten eerder het geleerde uit de training toe passen in de praktijk, dan wanneer deze een lage kwaliteit relatie hebben. In een hoge kwaliteit relatie is er sprake van wederzijds respect, vertrouwen en verplichtingen, die missen in een lage kwaliteit relatie (Graen en Uhl-Bien, 1995). De kwaliteit van de relatie wordt gemeten aan de hand van de LMX schaal bestaande uit 10 items (Van Breukelen, 2005).

Tannenbaum en Yukl (1992) geven zelfs aan dat 'supervisor support' wel één van de belangrijkste factoren van het transfer proces kunnen zijn. Dit wordt bevestigd door Bowne (1999) en door Xiao (1996) die zeggen dat supervisor support één van de belangrijkste positieve stimulansen is voor transfer van training.

Brinkerhoff en Montesino (1995) hebben onderzoek gedaan naar supervisor support en transfer van trainingen op gebied van gedrag en vaardigheden. Hieruit komt naar voren dat

cursisten die beschikten over supervisor support hoger scoorden op de transfer uitkomst dan cursisten die niet de beschikking hadden over supervisor support.

Uit ditzelfde onderzoek bleek overigens dat cursisten met supervisor support de werkomgeving en klimaat beter beoordelen dan cursisten zonder supervisor support; ze meldden minder remmende factoren en meer faciliterende factoren.

Echter komt niet uit alle voorgaande onderzoeken een positieve relatie tussen supervisor support en transfer van training. Branderhorst (1994) heeft bij een oliemaatschappij onderzoek gedaan naar groepen met supervisor support en groepen zonder tijdens en na een training. De trainees die supervisor support hadden vertoonden geen betere resultaten dan de trainees die geen supervisor support hadden.

Nijman et al (2006) geven aan dat supervisor support een positief effect heeft op de motivatie om te leren wat weer een positief effect heeft op de transfer van trainingen. Anders gezegd suggereren Nijman et. al. (2006) dat de relatie tussen supervisor support en de transfer van trainingen gedeeltelijk afhankelijk is van de trainees motivatie om te leren.

Binnen KLM Inflight wordt op dit moment weinig gedaan aan supervisor support. Door te onderzoeken waar hier de behoefte voor ligt bij de doelgroep zou supervisor support een grotere rol kunnen gaan spelen bij trainingen, en hierdoor een bijdrage leveren aan de transfer van training. De animo voor supervisor support zal het ‘waarom’ van keuzes binnen bepaalde scala’s van mogelijkheden kunnen verklaren. Het is daarom dat deze factor als een belangrijk wordt beschouwd en meegenomen wordt in het onderzoek.

Motivatie

Ten slotte speelt motivatie van de deelnemer een belangrijke rol bij de transfer van trainingen. Motivatie is een term om uit te drukken dat iemand een zeker doel probeert te bereiken dan wel een bepaalde prestatie wil leveren. Motivatie heeft te maken met de oorzaken van gedragingen. Er wordt onderscheid gemaakt tussen intrinsieke en extrinsieke motivatie (Deci, 1971). Intrinsieke motivatie zijn gedragingen die niet beïnvloed zijn door drijfveren of een externe beloning, de activiteit wordt uitgevoerd omdat deze op zich leuk of interessant wordt gevonden (Deci, 1971; Schmidt, 1982). Bij extrinsieke motivatie is er sprake van externe drijfveren, er wordt een uitkomst die buiten de activiteit gelegen is nagestreefd, zoals een

beloning in geld of een cadeau. Niet de inhoud van het werk, maar de uitkomsten van het werken vormen hierbij de belangrijkste bron van motivatie (Deci, 1971).

Motivatie wordt door Holton (1996) opgedeeld in drie deelfactoren: motivatie om te leren, motivatie voor transfer en verwachte uitkomst. Motivatie om te leren (trainen) verwijst naar de inspanningen en in hoeverre de deelnemers gemotiveerd zijn om de trainingskennis en vaardigheden te leren (Burke en Hutchins, 2007; Tannenbaum en Yukl, 1992).

De motivatie voor transfer doelt op de voorgenomen inspanningen van deelnemers om het geleerde in de training toe te passen op de werksituatie (Burke en Hutchins, 1997; Locht, 2009). De verwachte uitkomst is in hoeverre de deelnemers verwachten dat ze de opgedane kennis en vaardigheden kunnen gaan gebruiken om werkprestaties te verhogen (Locht et al, 2009; Holton, 1996). Indien de opgedane kennis en vaardigheden voldoen aan de deelnemers verwachtingen dan zal dit een positieve bijdrage leveren aan de transfer van de training (Holton, 1996).

Na verwachting zullen trainees die gemotiveerd zijn om te leren positiever tegenover activiteiten staan die na een training zullen plaatsvinden. Het is daarom dat motivatie wordt meegenomen in dit onderzoek.

Vanuit KLM wil men een inventarisatie van de motivatie van het cabinepersoneel voor het deelnemen aan trainingen. Dit vormt een basis voor het ontwikkelen van een mogelijke interventie in het natraject. Indien het blijkt dat de doelgroep totaal niet gemotiveerd is, zal dit doorspelen in de implementatie van eventuele interventie. Het is belangrijk dat indien de motivatie niet goed is, hier verder onderzoek naar uitgevoerd wordt voordat men een ontwikkeling doorzet. Omdat motivatie een zeer belangrijke rol speelt om transfer van training te optimaliseren krijgt dit daarom extra aandacht in de vragenlijst die onder de doelgroep uitgezet is. Samengevat heeft motivatie een positieve invloed op het optimaliseren van de transfer van trainingen (Locht et al, 2009; Holton, 1996).

3.2 *Manieren en vormen van leren*

Om de transfer van de service-gerichte trainingen binnen KLM Inflight Services te optimaliseren, is het noodzakelijk om de vorm voor de invulling van het natraject aan te laten sluiten bij de doelgroep. Om te kijken welke vorm van invulling er kan worden gegeven aan

het natraject is het nodig om te kijken welke manieren en vormen van leren er zijn en waar de voorkeuren van de doelgroep naar uit gaan. Eerst zal gekeken worden wat er bekend is over manieren en vormen van leren in de literatuur. Deze gevonden manieren en vormen van leren zullen worden verwerkt in de vragenlijst, waaruit naar voren komt welke manieren en vormen van leren de voorkeur krijgen van de doelgroep.

In de literatuur komen verschillende manieren van leren naar voren. Mensen leren altijd en overal, binnen en buiten hun werk, binnen en buiten het onderwijs, en hebben dit al hun hele leven gedaan. Leren is betekenis geven aan dingen, het proces waarbij verschijnselen en de eigen persoon betekenis krijgen. Dit proces gaat voortdurend door, waardoor steeds nieuwe dingen worden geleerd. De resultaten van al deze leerprocessen vormen het persoonlijke referentiekader, de persoonlijke complexiteit van kennis, vaardigheden en houdingen waarmee een persoon de wereld en zichzelf begrijpt en tegemoet treedt (Bolhuis, 1995). Simons (2000) pleit dat mensen niet alleen doelbewust en gericht leren, maar ook ongemerkt en op verschillende manieren. De sociale omgeving heeft daarbij een grote invloed op het leren.

Leren kan op verschillende manieren plaatsvinden, ook als mensen niet bewust met leren bezig zijn, als bijproduct van het deel uitmaken van een omgeving (cultuur, socialisatie), directe ervaring vanuit het eigen handelen opdoen (leren door ervaring), en het leren door sociale interactie en na denken (Bolhuis en Simons, 2001).

Langs verschillende manieren en dimensies wordt de manier van leren geconceptualiseerd. Zo onderscheidt Simons (2000) vier manieren van leren waarin de *aard van de sturing* de dominante dimensie de is:

1. Ervaringsleren;
2. zelf-gestuurd leren;
3. begeleid leren;
4. samen leren.

Het *ervaringsleren* is het leren door ervaringen die een deelnemer heeft opgedaan. Kolb (1984) noemt dit ook wel het “hier-en-nu leren” en omschrijft het ervaringsleren als een proces waarin kennis wordt gecreëerd door het omzetten van ervaringen. Ervaren is leerzaam

en het oefent vaardigheden en gezindheden. Dit is gunstig als het waardevolle en nuttige kwaliteiten zijn, maar het kan evengoed ongunstig zijn.

Zelfgestuurd leren kenmerkt zich door het formuleren van de eigen leerdoelen en door deze systematisch aan te pakken. Mensen die zelfgestuurd leren nemen zelfstandig de beslissingen in verband met de leerdoelen, de leeractiviteiten en de zelfbeoordeling (Simons 2000).

Begeleid leren kenmerkt zich door de begeleiding die een lerende krijgt in zijn leerproces. Hiermee wordt ondersteuning geboden bij het vormen van de leerdoelen en de leeractiviteiten. De sturing voor het leren is hierbij groot.

Bij het *samen leren* gaat het om de interactie die leerlingen/ professionals met elkaar hebben tijdens het leerproces. Hier leren ze van, door en met elkaar (Baars, 2005)

Naast manieren van leren waarin de aard van de sturing de dominante dimensie is onderscheiden Bolhuis en Simons (2001) vier manieren van leren waarbij de *aard van het leerproces* de dominante dimensie is:

1. leren door directe ervaring;
2. leren door sociale interactie;
3. leren door theorie;
4. leren door reflectie.

Het leren door *directe ervaring* kan worden gedaan door te observeren wat er in de omgeving gebeurt, hoe deze omgeving is ingericht en functioneert en hoe zij zichzelf klaar maken om deel uit te gaan maken van deze omgeving. Daarbij kunnen individuen zelf dingen doen en hierbij leren van wat er goed en fout gaat.

Leren door *sociale interactie* is leren door met elkaar te communiceren, een interactief proces, zoals voor kan komen in vormen zoals samenwerken, discussie en dialoog.

Leren door *theorie* is het bestuderen van abstracte, gegeneraliseerde en gesystematiseerde informatie. Bij het leren door theorie moet een vertaalslag worden gemaakt van de theorie naar de praktijk waarin deze zich voordoet. Het kan gebeuren dat er geen of weinig verband tot stand komt, zodat het geleerde ‘slapende’ kennis blijft (Bolhuis en Simons, 2001).

Leren door *kritische reflectie* houdt in dat trainees zichzelf- en elkaar- vragen stellen; klopt dat? Zijn er andere mogelijkheden denkbaar? Is dit de beste manier? Kan ik het anders aanpakken? Wat heb ik goed gedaan? Het kritisch reflecteren kan gedaan worden door een individu alleen, maar het wordt ook gestimuleerd door elkaar te bevragen, kortom door een combinatie met sociale interactie.

Een combinatie van verschillende manieren van leren geeft het beste resultaat (Bolhuis en Simons, 2001; Tomassini, 2000). Dit geldt niet alleen voor het individu maar ook op organisatie niveau.

Verschiedende manieren van leren uit zich in verschillende vormen van leren, waarbij de aansturing (persoon), de leeromgeving(context), het leermiddel en de scholingsvorm (vorm) een belangrijke rol spelen (Simons 1995, Simons 1999). De aansturing van de persoon kan op verschillende manieren plaatsvinden onder andere middels het aansturen van boven af (bv een leidinggevende) of van onderaf (vanuit de lerende zelf) (Simons, 1999; Frietmans et al., 2010). Bij de laatst genoemde staat de leervraag van de lerende en het zelfsturend vermogen centraal. De autonomie van de deelnemer is hierbij een belangrijk begrip. Het is niet het management of de leidinggevende die de leervraag bepalen. Wel kan de rol, met name van de leidinggevende, belangrijk zijn. De leidinggevende kan aansturing geven in de faciliterende zin, maar ook in de zin van subtiele sturing om de prikkel tot leren bij de deelnemer actief te houden (onder anderen door te wijzen en te sturen op professionaliteit en het uitspreken van waardering voor de geboekte resultaten).

De leeromgeving waarin het leren plaatsvindt kan sterk variëren. Ieder individu zal een andere voorkeur voor leeromgeving hebben, maar belangrijk is wel dat wordt gekeken welke mogelijkheden er binnen KLM zijn en waar de voorkeur van de respondenten naar uit gaat. Leeromgevingen kunnen zijn; het klaslokaal, aan boord, online, thuis, op de route in groepsverband of individueel. Deze leeromgevingen bepalen de context waarin het leren plaats zal kunnen vinden.

Het assortiment aan middelen waarvan gebruikt kan worden gemaakt om te leren is ontzettend groot. Onderscheid wordt onder andere gemaakt tussen de volgende vormen van middelen; formeel of informeel, klassikaal of niet klassikaal, digitaal of niet digitaal, te gebruiken in

groepsverband of individueel. Min (2000) onderscheidt hierin onder ander de volgende leermiddelen die gebruikt kunnen worden; practica, computer simulaties, educatieve games, casussen, problemen, en leerboeken.

De scholingsvormen waarin het leren plaatsvindt gedurende het natraject is het laatste aspect van manieren en vormen van leren welke in dit onderzoek centraal staan. Bij deze vormen moet vooral gedacht worden aan terugkomdagen bij de KLM, opdrachten al dan niet verplicht en afgesproken overlegmomenten.

Geconcludeerd kan worden dat volwassenen op verschillende manieren kunnen leren. Om aansluiting te vinden bij de voorkeuren en behoefte van de doelgroep voor manieren en vormen van leren zullen de verschillende aspecten voor manieren en vormen van leren worden opgenomen in de vragenlijst. Inzicht zal worden gekregen in de voorkeuren van de doelgroep betreffende de persoon, de context, de leermiddelen en de scholingsvormen. Deze voorkeuren kunnen een bijdrage leveren aan de invulling van het natraject binnen KLM Inflight Services, waarmee de transfer van training kan wordt bevorderd.

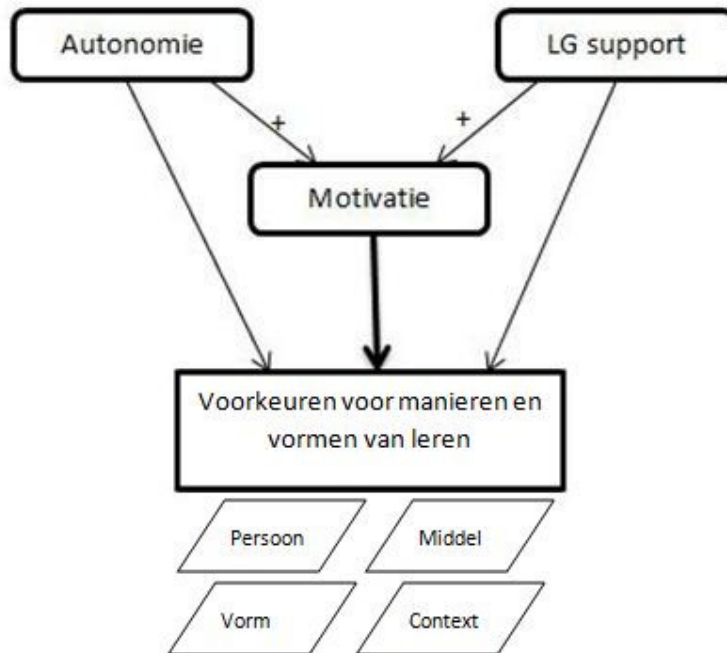
Door de verschillende manieren en vormen van leren mee te nemen in de vragenlijst en door de respondenten hier een voorkeur te laten geven, wordt de eerste onderzoeksvraag beantwoordt: *Welke manieren en vormen van leren hebben volgens de doelgroep de voorkeur voor de invulling van het natraject teneinde de transfer van training te bevorderen?*

3.3 Conceptueel model

In voorgaande hoofdstukken zijn verschillende variabelen van dit onderzoek beschreven:

- de factoren motivatie, autonomie en ondersteuning door leidinggevende, welke van invloed zijn op de transfer van training en
- de verschillenden manieren en vormen van leren.

Zoals eerder vermeld, zit tussen deze variabelen een veronderstelde relatie. Deze veronderstelde relatie wordt weergegeven in het conceptuele model in onderstaande figuur (figuur 4).



Figuur 4: Conceptueel model

Verondersteld wordt dat autonomie en ondersteuning door leidinggevende een positieve invloed hebben op de motivatie van de trainee. Motivatie heeft weer invloed op de voorkeuren van de doelgroep voor manieren en vormen van leren. Niet alleen wordt verondersteld dat autonomie en ondersteuning door leidinggevende een positief effect hebben op motivatie en hierbij indirect invloed uitoefenen op de voorkeuren voor manieren en vormen van leren, maar ook een direct effect hebben op de voorkeuren voor manieren en vormen van leren.

4. Methode

In dit hoofdstuk staat de methode, welke bij het onderzoek gebruikt is, centraal. Daarbij wordt het volgende beschreven: de respondenten (4.1), de instrumenten die zijn gebruikt (4.2), de gevolgde procedures (4.3) en de analyses waarmee de hoofd- en deelvragen beantwoord kunnen worden.

4.1 Respondenten

4.1.1 Selectie van de respondenten

Onder 800 leden van het cabinepersoneel van de Koninklijke Luchtvaart Maatschappij (KLM) is een schriftelijke vragenlijst afgenomen. Deze respondenten zijn gestratificeerd gekozen waarbij de strata bestaan uit functiegroepen en tewerkstellingspercentage. Deze keuze is gemaakt omdat dit bij onderzoeken binnen KLM standaard is om ervoor te zorgen dat elke functiegroep en elke groep met een bepaald tewerkstellingspercentage betrokken is³ bij een onderzoek. De totale populatie leden van cabinepersoneel is erg verschillend op een aantal belangrijk kenmerken, namelijk functie en leeftijd.

De vragenlijst is anoniem afgenomen om zoveel mogelijk respons te krijgen en ervoor te zorgen dat de respondenten zoveel mogelijk hun mening vrijuit konden geven. In totaal zijn van de 800 uitgestuurde vragenlijsten 95 volledig ingevulde vragenlijsten teruggekomen. Dit is een respons van 12%, hetgeen een laag percentage is.

4.1.2 Representativiteit van de respondenten

Om na te gaan of de respondenten die mee hebben gedaan representatief zijn voor de totale populatie cabinepersoneel bij KLM is gekeken in hoeverre de respondentengroep verschilde van de totale populatie op het gebied van een aantal relevante kenmerken zoals geslacht en de functies. Hiervoor is de chi-kwadraat toets uitgevoerd. De volledige resultaten van de chi-kwadraat toets is terug te vinden in bijlage 1. Met de Chi-kwadraat toets wordt onderzocht of de gevonden verhouding (de verhouding in de steekproef) in overeenstemming is met de

³ De precieze strata is om privacy en technische redenen niet opgenomen in de tekst. Wel is het mogelijk om bij KLM een herhaal onderzoek uit te voeren. Contact hiervoor kan worden opgenomen met Marimiek Klunder Projectmanager KLM Cabin Crew Management.

verwachte verhouding (op basis van de verhouding in de populatie). De nulhypothese luidt als volgt: Er is geen verschil tussen de gevonden en de te verwachte aantallen.

De resultaten van deze analyses laten zien dat de verdeling mannen en vrouwen in de steekproef niet significant verschilt van de verdeling mannen en vrouwen in de populatie ($\chi^2(1) = 0.497$, $p > .05$), dus de verschillen die wel zijn gevonden berusten op toeval.

De resultaten van de analyses laten zien dat de verdeling van de éénbanders, tweebanders, AP, P en SP's in de steekproef wel significant verschillen van de verdeling op basis van functie in de populatie ($\chi^2(4) = 99,75$, $p < .001$). Deze verschillen zijn zo groot dat deze niet toe te schrijven zijn aan toeval.

4.1.3 Algemene kenmerken respondenten

De respondenten zijn te karakteriseren naar hun algemene kenmerken (zie tabel 2). Van de 95 respondenten zijn 14 van het mannelijk geslacht (14.7%) en 81 van het vrouwelijk geslacht (85.3%). Er zijn 21 éénbanders (23%), 18 tweebanders (19%), 8 Assistent Pursers (8%), 23 Pursers (24%) en 25 Senior pursers (26%). Van de respondenten werken er 30 voltijd (31,5%) en 65 deeltijd⁴ (68,5%). Van de respondenten is 35% 44 of jonger dan 44 jaar en 65% ouder dan 44 jaar, waarvan 17% van het totaal zelfs ouder is dan 55 jaar. Onder de respondenten is bijna 73% langer dan 15 jaar in dienst bij de KLM waarvan ruim 65% van het totaal zelfs langer dan 20 jaar. Ten slotte werkt het grootste aantal respondenten tussen de 5 en 14 jaar in zijn/haar huidige functie (61%).

Tabel 2: Algemene kenmerken van de respondenten

Functie	N	Geslacht	N	Leeftijd	N	Tewerkstellings- percentage	N	Werkzaam KLM	N	Werkzaam huidige func.	N
1-bnd	21	Man	14	>25	2	50%	34	>1 jaar	1	>1 jaar	4
2-bnd	18	vrouw	81	25-34	6	67%	19	1-4	6	1-4	10
AP	8			35-44	25	80%	12	5-9	8	5-9	32
P	23			45-54	46	100%	30	10-14	11	10-14	26
SP	25			55+	16			15-19	7	15-19	17
								20+	62	20+	6

Noot N=95

⁴ Deeltijd bestaat bij KLM uit de volgende tewerkstellingspercentages; 50% , 67% en 80% op basis van een voltijd 40-urige werkweek.

4.2 Instrument

Voor de beantwoording van de onderzoeksvragen is een vragenlijst(enquête) voor het cabinepersoneel ontwikkeld (de complete vragenlijst is terug te vinden in bijlage 2). Deze vragenlijst bestaat voornamelijk uit gesloten vragen. De vragenlijst is opgebouwd uit drie delen betrekking hebbende op 1) Achtergrondkenmerken van de respondenten, 2) Voorkeuren voor manieren en vormen van leren en 3) Motivatie en ondersteuning.

4.2.1 Achtergrond kenmerken van de respondenten

Het eerste deel van de enquête heeft betrekking op de achtergrondkenmerken van de respondenten. Deze kenmerken worden door middel van vragen met meerdere antwoordmogelijkheden aan de doelgroep gepresenteerd. De deelnemer kan per vraag één antwoordkeuze aanvinken. Het gaat hier om kenmerken zoals geslacht, functie, ervaring in de huidige functie bij KLM, vooropleiding en het tewerkstellingspercentage.

4.2.2 Voorkeuren voor manieren en vormen van leren

Het tweede deel van de vragenlijst meet de voorkeur voor manieren en vormen van leren en is geoperationaliseerd met behulp van verschillende soorten vragen. Respondenten worden gevraagd aan te geven welke persoon hem/haar het meest kan stimuleren om na een training met het geleerde aan de slag te gaan (vraag 22). Deze vraag bevat de volgende antwoordmogelijkheden; unit manager, leidinggevende aan boord, collega, coach, trainer, privé omgeving, de respondent zelf.

Daarnaast wordt hen gevraagd aan te geven welke scholingsvorm zij prefereren (vraag 23). De antwoordmogelijkheden zijn de volgende: terugkomdag bij KLM, digitale terugkomdag, begeleidingstraject, opdrachten en afgesproken overleg momenten. Vervolgens wordt gevraagd aan te geven met welk middel zij het liefst aan de slag gaan in het natraject. Daarbij wordt een onderscheid gemaakt tussen de volgende antwoordmogelijkheden; mail, digitaal videobellen, digitaal chatten, myKLM, persoonlijk, computer, smartphone, tablet en papier/boeken. De respondenten worden daarbij gevraagd deze vragen te beantwoorden door een top 5 te noemen (rangschikken).

Tevens worden een drietal meerkeuzevragen gesteld over verschillende aspecten van leren waarbij de respondent één antwoordmogelijkheid kan kiezen (vraag 12, 13 en 14). Een voorbeeld van een meerkeuze vraag is; Ik leer het liefst.... .. Online of offline.

Door de keuzemogelijkheden te beperken en de respondent te dwingen om één keuze te maken wordt informatie verkregen over de aspecten van leren die men als het prettigst ervaart.

Als laatste worden een aantal stellingen gepresenteerd over de mate van begeleiding die een respondent wenst (vraag 19). Een voorbeeld van een stelling is: 'Mijn voorkeur naar de mate van begeleiding op een functie gerelateerde training is'. Daarbij is gebruik gemaakt van een vijfpuntslikertschaal (1= geen begeleiding tot 5= veel begeleiding). Hierbij wordt rekening gehouden met de drie verschillende type trainingen⁵.

4.2.3 Motivatie en ondersteuning

Het derde deel van de vragenlijst bevat vragen over motivationele factoren en ondersteuning. Uit de literatuur (zie hoofdstuk 3) is duidelijk geworden dat factoren als motivatie, autonomie en supervisor support een belangrijke rol spelen bij de transfer van training.

Deze factoren zijn gemeten met behulp van 17 stellingen waarop de respondenten aan moeten geven in hoeverre zij het eens zijn met de stelling op een vijfpunts Likert schaal. Bij het beantwoorden van de stellingen had men de keuze uit vijf antwoord categorieën; 1) helemaal oneens, 2) oneens, 3) neutraal, 4) eens en 5) helemaal eens. Het construct motivatie is opgebouwd uit twee verschillende schalen. De eerste meet de motivatie om te leren en de tweede self-efficacy.

Motivatie om te leren

Motivatie om te leren is gemeten met aangepaste stellingen die zijn overgenomen uit de bestaande 'motivation to learn' schaal van Machin & Fogarty (2004). Zeven items zijn uit de schaal van Machin & Fogarty (2004) aangepast en gebruikt om de motivatie van de respondenten voor deelname aan het natraject van trainingen te meten. Een voorbeeld item is;

⁵ Er zijn binnen KLM Inflight Services drie type trainingen te onderscheiden: 1) Skills, dit zijn eendaagse trainingen. 2) Modules, dit zijn trainingen die voorafgaan aan de purser en senior purser trainingen en deze duren gemiddeld twee tot drie weken. Hierbij moeten de deelnemers aan het einde een toets halen willen zij op de wachtlijst komen voor een purser of senior purser training. 3) Functiegerelateerde trainingen, dit zijn trainingen waaraan een promotie gekoppeld is, bijvoorbeeld van een tweebander naar een purser of van een purser naar een senior purser. Deze functie gerelateerde trainingen duren meerdere maanden, waarbij ook trainingsvluchten gemaakt moeten worden.

‘na het volgen van een training/ skill ben ik gemotiveerd om met de geboden kennis en vaardigheden aan de slag te gaan.’

Self-efficacy

Self-efficacy is gemeten met aangepaste stellingen die zijn overgenomen uit de vragenlijst van Pintrich en de Groot (1990). Vier items zijn uit de schaal van Pintrich en de Groot (1990) aangepast en gebruikt om de self-efficacy van de respondenten te meten. Een voorbeeld item is; ‘Ik geloof dat ik succesvol kan zijn in alles wat ik onderneem.’

De schalen voor ‘motivatie om te leren’ en ‘self efficacy’ vormen samen het construct motivatie. Deze schaal bestaat uit elf items (stellingen) die de respondenten vragen naar de verplichting om te leren, de perceptie van de belangrijkheid van de training, de hoeveelheid inspanning die ze steken in het verwerven van nieuwe kennis en vaardigheden en de motivatie van de respondenten voor deelname aan het natraject

Door middel van het statistische programma SPSS⁶ is een betrouwbaarheidsanalyse uitgevoerd over deze 11 items. Hieruit is gebleken dat de cronbachsalph relatief laag was ($\alpha=.62$). Door het verwijderen van twee items is de betrouwbaarheid verhoogd ($\alpha=.67$).

Autonomie

Autonomie is gemeten met items afkomstig uit de autonomie lijst van Bekker (1993). Deze lijst is bruikbaar voor volwassenen (18-65 jaar) en is bedoeld om de psychische afhankelijkheid (autonomie) te meten. Een voorbeeld stelling voor autonomie is ‘Als ik het met anderen oneens ben, kom ik daar openlijk voor uit’. Zes aangepaste items zijn overgenomen uit de autonomie lijst van Bekker.

Door middel van de betrouwbaarheidsanalyse (SPSS) is gebleken dat de conrbachsalph ook in dit geval relatief laag was ($\alpha=.61$). Na verwijderen van één item is de betrouwbaarheid toegenomen ($\alpha=.64$).

Leidinggevende

⁶ SPSS staat voor Statistical Package for the Social Sciences en is een programma waarmee statistische analyses uitgevoerd kunnen worden met kwantitatieve data.

Ten slotte zijn drie stellingen opgenomen die de invloed en ondersteuning van de leidinggevende meten. Een voorbeeld stelling is; 'Ik zou meer feedback van mijn leidinggevende aan boord willen krijgen over mijn ontwikkeling'. Deze stellingen zijn niet afkomstig uit een bestaande schaal maar zijn ontwikkeld voor dit onderzoek. Uit de betrouwbaarheidsanalyse (SPSS) komt naar voren dat de schaal valide genoeg is om te gebruiken met een cronbachalpha waarde van $\alpha = .70$. 4

4.3 Procedure

De vragenlijst is afgenomen met behulp van survey monkey. Dit is een online tool waarin vragenlijsten kunnen worden opgezet en worden uitgezonden. De link naar de vragenlijst is via de klm4u mail uitgezet naar de geselecteerde respondenten uit de steekproef. Om de respons zo hoog mogelijk te houden zijn de e-mails verstuurd namens de manager van Recruitment, Training & Development, Frank van der Laan. Daarnaast ontvingen respondenten ook een begeleidende brief waarin een duidelijke uitleg is gegeven over het doel van de enquête en wat hem/haar te wachten staat. De enquêtes konden anoniem worden ingeleverd door deze ingevuld terug te sturen, waarna ze in survey monkey terecht kwamen. De respondenten hadden drie weken de tijd om de enquêtes in te vullen en weer op te sturen. Een week na deze periode is een herinneringsbrief uitgestuurd om de respons te verhogen. Vanuit survey monkey zijn de gegevens van de enquêtes geëxporteerd naar Excel en vervolgens naar SPSS.

4.4 Data Analyse

Nadat is gebleken dat van alle variabelen de schalen betrouwbaar waren, zijn de frequenties van de variabelen bekeken, hierin komen de gemiddelde en standaarddeviaties naar voren. Vervolgens is bekeken of er correlaties tussen variabelen zijn waar te nemen middels een correlatie analyse. De correlatie van de variabelen supervisor support en autonomie met motivatie is in kaart gebracht. Hierbij is tevens gekeken naar de correlatie tussen supervisor support en autonomie. Op basis van de uitkomsten uit het correlatie onderzoek zijn verschillende regressie analyses uitgevoerd voor de factoren om na te gaan of supervisie en autonomie een effect geeft op motivatie.

De data van de rangschikvragen zijn omgezet in dichotome variabelen. Hierbij wordt voor iedere door de respondent toegekende rangschikking (1,2,3,4 of 5) een waarde 1 toegekend aan de geselecteerde keuzemogelijkheid en een waarde 0 aan de niet geselecteerde keuzemogelijkheden. Met deze dichotome variabelen zijn logistische regressies uitgevoerd om te toetsen of er verbanden tussen de factoren voor transfer van training en de keuzemogelijkheden zijn en of deze significant zijn. De resultaten van deze regressieanalyses zijn terug te vinden in hoofdstuk 5. Omdat binnen KLM veel verschillen zijn waar te nemen op een aantal belangrijke kenmerken zoals functie en leeftijd, zijn er ook multinomiale logistische regressie analyses uitgevoerd om verschillen binnen deze kenmerken te onderzoeken. Voor het kenmerk functie is onderscheid gemaakt in cabin attendants (éénbanders en tweebander) en leidinggevende (assistant purser, purser en senior purser). Voor het kenmerk leeftijd is onderscheid gemaakt tussen leden van het cabine personeel tussen de 20 en 44 jaar oud en cabine leden van 44 jaar of ouder.

5. Resultaten

Op basis van de resultaten van de enquête kan inzicht worden verkregen in de 1) voorkeuren voor manieren en vormen van leren door de respondenten (§5.1), 2) de samenhang tussen de factoren motivatie, autonomie en steun door de leidinggevende (§5.2) en 3) de invloed van de factoren op de voorkeuren voor manieren en vormen van leren (§5.3).

5.1 Voorkeuren voor manieren en vormen van leren

De eerste vraag heeft betrekking op wensen en behoeften van de respondenten voor de verschillende manieren van leren. Deze vraag luidt als volgt: *Welke manieren en vormen van leren hebben volgens de doelgroep de voorkeur voor de invulling van het natraject teneinde de transfer van training te bevorderen?*

Tabel 3 geeft de resultaten weer van de voorkeuren die de respondenten hebben met betrekking tot de persoon waar zij in het natraject mee willen werken.

Tabel 3: Voorkeuren van de respondenten met betrekking tot 'persoon'

Persoon	N	Totale score	M	SD
Ikzelf	63	260	4.13	1.29
Trainer	60	221	3.68	1.41
UM	53	140	2.64	1.32

Uit tabel 3 blijkt dat het grootste deel van de respondenten de voorkeur geeft aan 'ikzelf' voor persoon om in het natraject mee aan de slag te gaan (M=4.13), gevolgd door de trainer (M=3.68) en de unit manager (M=2.64).

In tabel 4 staan de gemiddelden en standaarddeviaties van voorkeuren voor de vorm waarmee de respondenten in het natraject aan de slag zouden willen gaan.

Tabel 4: Voorkeuren van de respondenten met betrekking tot de 'vorm'.

Vorm	N	Totale score	M	SD
Terugkomdag	49	100	2.04	.91
Begeleidingstraject	49	100	2.04	.82

Uit tabel 4 komt naar voren dat de voorkeur van de respondenten uit gaat naar een terugkomdag en een begeleidingstraject. Het gemiddelde van beide vormen zijn gelijk (M= 2.04).

Tabel 5 geeft de gemiddelden en standaarddeviaties weer van de voorkeuren van de respondent op het ‘middel’ waarmee zij in het natraject zouden willen werken.

Tabel 5: Voorkeuren van de respondenten met betrekking tot het ‘middel’.

Middel	N	Totale score	M	SD
Persoonlijk	60	242	4.03	1.44
Computer	56	181	3.23	1.33
Tablet	39	119	3.05	1.47

Uit tabel 5 blijkt dat de meerderheid van de respondenten (N=60) aangeeft het liefst gebruik te maken van persoonlijk contact (M=4.03,). De computer is daarna een populair middel (M=3.23), waarbij 56 respondenten deze hebben opgenomen in hun top 5, gevolgd door de tablet (M=3.05).

In tabel 6 staan aantallen en percentage weergegeven voor de voorkeuren van de context waarin de respondenten zouden willen leren en werken in het natraject.

Tabel 6: Voorkeuren van de respondenten met betrekking tot de ‘context’ voor het natraject

Context	N	Percentage
Niet Online	57	60
Klassikaal	40	42.1
Groepsverband	68	71.6
Aan boord	26	27.4

Uit tabel 6 komt naar voren dat de meerderheid van de respondenten liever niet online leert (60%) tegenover 40% die wel online wil leren. Bij de keuze in groepsverband of individueel ligt de voorkeur van de respondenten bij ‘groepsverband’(71.6%). Slechts een kleine 30% leert liever individueel.

Bij de keuze tussen klassikaal, aan boord of in een andere omgeving kiest de meerderheid voor klassikaal leren (42%) en slechts (27%) zou aan boord willen leren. Een ruime 30% geeft aan in een anderen omgeving te willen leren, echter is deze omgeving niet nader gedefinieerd en kunnen hier geen uitspraken over gedaan worden.

5.2 Belangrijke achterliggende factoren van transfer van training en de samenhang tussen de factoren

De tweede vraag heeft betrekking op de achterliggende factoren motivatie, autonomie en de ondersteuning van de leidinggevende en hoe deze factoren samenhangen. De tweede vraag luidt als volgt: *Welke factoren voor de bevordering van transfer van training zijn volgens deze doelgroep van belang en hoe hangen deze samen?*

Nu eerst zullen in tabel 7 de frequenties van de factoren motivatie, autonomie en leidinggevende support worden weergegeven waarna in de volgende paragraaf wordt gekeken naar de relaties tussen de factoren middels de resultaten uit regressieanalyses.

Tabel 7: Beschrijvende statistieken van de drie factoren.

Factoren	N Item	N	M	SD	α
Motivatie	9	95	3.85	.35	.67
Autonomie	5	95	3.41	.43	.64
Leidinggevende support	3	95	3.25	.66	.70

Uit tabel 7 komt naar voren dat motivatie bestaat uit 9 stellingen die samen een intern consistente schaal vormen ($\alpha = 0.67$). Het gemiddelde is 3.85 met een standaarddeviatie van 0.35 wat inhoudt dat de respondenten tussen ‘mee eens’ en ‘helemaal mee eens’ hebben geantwoord op de 9 stellingen.

Autonomie bestaat uit 5 stellingen die samen een intern consistente schaal vormen ($\alpha = 0.64$). Het gemiddelde is 3.41 met een standaard deviatie van 0.43 wat inhoudt dat de respondenten tussen ‘neutraal’ en ‘mee eens’ hebben geantwoord op de 5 stellingen.

Leidinggevende support bestaat uit drie stellingen die samen een intern consistente schaal vormen ($\alpha = 0.70$). Het gemiddelde is 3.25 ,met een standaard deviatie van 0.66 wat inhoudt dat de respondenten tussen ‘niet mee eens’ en ‘mee eens’ hebben geantwoord op de 3 stellingen.

5.2.2 Samenhang tussen de verschillende factoren

Om te kijken of er een relatie is waar te nemen tussen de verschillende factoren is een correlatie analyse uitgevoerd voor motivatie, autonomie en leidinggevende support. De correlaties geven aan in welke mate er een lineair verband bestaat tussen twee variabelen. Een significante relatie is gevonden tussen motivatie en support van leidinggevende $r = .225$, $p < .05$

bij een eenzijdige toetsing⁷ en tussen motivatie en autonomie $r=.195$, $p<.05$ bij een eenzijdige toetsing. Dit betekent dat naarmate KLM medewerkers meer autonomie ervaren, hij/zij ook gemotiveerder is om te leren, en hierom ook wil deelnemen aan trainingen en het natraject van trainingen. Hetzelfde geldt voor support door de leidinggevende, naarmate de deelnemer ondersteuning door de leidinggevende als prettig ervaart, zal dit de motivatie om te leren bevorderen.

Om na te gaan in welke mate leidinggevende support en autonomie van invloed zijn op de motivatie, zoals beschreven in het conceptuele model, zijn er regressie analyses uitgevoerd. In tabel 8 staan de resultaten van de regressie analyses vermeld.

Tabel 8: Resultaten van de regressieanalyse met autonomie en support LG als voorspellers voor motivatie

	B	SE B	β
Constant	3.16	.36	
Autonomie	0.10	.09	.19
Support LG	0.12	.06	.22

Note: $R^2=.06$ ($p>.05$). * $p<.05$

De resultaten laten zien dat slechts 0.6% van de variantie verklaard wordt door de predictoren (autonomie en leidinggevende support). Verder blijkt dat leidinggevende support en autonomie afzonderlijk geen significante invloed hebben op motivatie.

5.3 De Invloed van factoren op de verschillende behoeftes en keuzes van het cabinepersoneel

In paragraaf 5.1 en 5.2 zijn de belangrijke voorkeuren voor manieren en vormen van leren en de relatie tussen de verschillende factoren die van invloed zijn op de transfer van training aan bod gekomen. Nu kan de laatste vraag beantwoord worden; *Hoe beïnvloeden de factoren voor de bevordering van de transfer van training de voorkeuren die de doelgroep heeft voor manieren en vormen van leren voor de invulling van het natraject?*

In deze paragraaf worden de resultaten van de logistische regressieanalyses weergegeven. Allereerst zijn de verbanden tussen de factoren van transfer van training en de

⁷ Gekozen is voor een eenzijdige toetsing omdat de richting van de relatie van te voren voorspeld is. In de literatuur komt naar voren dat autonomie en leidinggevende support een positieve invloed hebben op de motivatie. Er is daarom eenzijdig getoetst.

keuzemogelijkheden onderzocht voor alle respondenten. Vervolgens zijn regressie analyses uitgevoerd waarbij onderscheid wordt gemaakt tussen belangrijke achtergrond kenmerken namelijk functie en leeftijd.

5.3.1 Invloed van afzonderlijke factoren op de keuzemogelijkheden voor manieren van leren: Totale populatie

Om te onderzoeken in hoeverre de verschillende factoren van transfer van training van invloed zijn op de voorkeuren voor manieren en vormen van leren qua persoon, vorm, middel en context zijn regressieanalyses uitgevoerd over de totale groep van 95 respondenten. Alleen de significante resultaten zijn hier weergegeven. De overige resultaten van deze analyse zijn in de tabellen weergegeven in bijlage 4.

In tabel 9a worden de resultaten van de binaire logistische regressieanalyse van de verklarende variabelen motivatie, autonomie en supervisor support op de voorkeur stimulatie door de unit manager weergegeven.

Tabel 9a: Resultaten van de binaire logistische regressieanalyse van de verklarende variabelen motivatie, autonomie en supervisor support op de voorkeur stimulatie door de Unit Manager (n=95).

Included	B (SE)	Lower	Odds ratio	Upper
Constant	-6.94(3.91)			
Motivatie	1.89 (.89)*	1.14	6.59	37.99
Autonomie	.05 (.63)	.31	1.05	3.62
LG support	.13 (.44)	.48	1.14	2.69

Note $R^2 = .08$ (Cox & Snell), $.11$ (Nagelkerke). Model $\chi^2(1) = 5.91$ $p > 0.05$. * $p < 0.05$

De resultaten laten zien dat de factor motivatie invloed heeft op de voorkeur voor unit manager als persoon om gedurende het natraject mee (samen) te werken. De overige factoren laten op alle keuzemogelijkheden; persoon, vorm, middel en context geen significante waardes zien (zie bijlage 4).

Dit houdt in dat de factoren autonomie en leidinggevende support geen belangrijke verklarende variabelen zijn voor de keuze die de respondent maakt betreffende persoon, vorm en middel. De factor motivatie is slechts verklarend voor de keuze voor UM als persoon om mee te werken. Voor de overige keuzes die de respondenten maken is motivatie ook geen belangrijke verklarende variabele.

5.3.2 Invloed van afzonderlijke factoren op de keuzemogelijkheden voor manieren van leren: Onderscheid in functie

Om te onderzoeken of de resultaten van de regressieanalyses zijn toe te schrijven aan verschillen in functie zijn multinomiale logistische regressieanalyses uitgevoerd waarbij de functie van de respondent is meegenomen. De significante waarden worden hier alleen weergegeven. De overige resultaten zijn terug te vinden in bijlage 5.

Tabel 10a en tabel 10b geven de resultaten van de multinomiale logistische regressieanalyses weer met de invloed van de functie van de respondent op de keuze voor unit manager als persoon (10a) en het begeleidingstraject als vorm (10b).

Tabel 10a: Resultaten van multinomiale logistische regressieanalyse met de invloed van de functie van de respondent op de persoon UM (n=95).

Included	B (SE)	Lower	Odds ratio	Upper
Constant	-8,38(4.25)			
Motivatie	1,73 (.93)*	,914	5,629	34,657
Autonomie	,27 (.70)	,332	1,306	5,135
LG support	,39 (.47)	,585	1,472	3,706
Functie	1.55 (.67)*	1.27	4.70	17.38

Note $R^2 = .15$ (Cox & Snell), $.21$ (Nagelkerke). Model $\chi^2(4)=12.30$ $p < 0.05$. * $p < 0.05$

Tabel 10b: Resultaten van multinomiale logistische regressieanalyse met de invloed van de functie van de respondent op de voorkeur voor het begeleidingstraject als vorm (n=95).

Included	B (SE)	Lower	Odds ratio	Upper
Constant	-1,13 (3.79)			
Motivatie	,22 (.86)	,229	1,240	6,710
Autonomie	-,80 (.70)	,115	,451	1,765
LG support	,96 (.48)**	1,015	2,614	6,729
Functie	1.65 (.63)*	1.52	5.23	18.01

Note $R^2 = .16$ (Cox & Snell), $.23$ (Nagelkerke). Model $\chi^2(4)=13.62$ $p < 0.05$. * $p < 0.05$

Functie en keuze voor UM

Uit tabel 10a blijkt dat de functie van een respondent de keuze voor de unit manager als persoon om mee (samen) te werken tijdens het natraject significant beïnvloedt. De 'odds ratio' vertelt ons dat als de functie veranderd van CA (0) naar Leidinggevende (1) de verandering in de 'odds' van het kiezen voor de UM vergeleken met het niet kiezen van de UM is 4.70. In andere woorden betekent dit dat de 'odds' voor een leidinggevende die voor de unit manager kiest bijna 5 maal kleiner is dan voor een CA. Samengevat kan gezegd worden dat de CA's over het algemeen vaker kiezen voor de unit manager als stimulerende persoon om mee te werken dan de Leidinggevendens.

Motivatie en keuze voor UM

Significantie tussen motivatie en de keuze voor UM blijft ondanks het toevoegen van de verschillen in functie bestaan. Dat wil zeggen dat motivatie voor alle functies een belangrijke verklarende variabele is voor de keuze unit manager als stimulerende persoon om gedurende het natraject mee samen te werken.

Functie en keuze voor begeleidingstraject

Uit tabel 10b blijkt dat de functie van de respondent de keuze voor het begeleidingstraject als vorm significant beïnvloedt. De kansen ratio voorspelt dat als de functie verandert van CA naar Leidinggevende, de verandering in de kansen voor het kiezen van een begeleidingstraject vergeleken bij het niet kiezen voor een begeleidingstraject 5.23 is. Oftewel CA's kiezen ruim 5 x meer voor een begeleidingstraject dan leidinggevend.

Leidinggevende support en begeleidingstraject

Het toevoegen van het verschil in functie aan de regressieanalyses geeft een significante Beta waarde weer voor Leidinggevende support en het kiezen voor een begeleidingstraject. Dit houdt in dat wanneer een respondent hoog scoort voor leidinggevende support, wat inhoudt dat de respondenten meer ondersteuning van zijn leidinggevende zou willen, onderscheid in functie een belangrijk kenmerk is. Samengevat kan gezegd worden dat het verschil in functie, CA of leidinggevende, een rol speelt bij de score voor leidinggevende support en de keuze voor het begeleidingstraject.

5.3.3 Invloed van afzonderlijke factoren op de keuzemogelijkheden voor manieren van leren: Onderscheid in leeftijd

Om te onderzoeken of de resultaten van de regressieanalyses zijn toe te schrijven aan verschillen in leeftijd zijn multinomiale logistische regressieanalyses uitgevoerd waarbij de leeftijd van de respondenten wordt meegenomen. Onderscheid is gemaakt in twee categorieën; leden van het cabine personeel die tussen de 20 en 44 jaar oud zijn of cabine leden die 45 jaar of ouder zijn. In deze paragraaf zullen alleen de significante resultaten worden weergegeven. De overige resultaten van deze regressie analyses zijn terug te zien in bijlage 6.

Tabel 11a en 11b laten de resultaten van de multinomiale regressieanalyse zien met de invloed van de leeftijd van de respondent op de keuze voor unit manager als persoon (11a) en op het gebruik van persoonlijk contact als middel (11b)

Tabel 11a: Resultaten van de multinomiale regressieanalyse van factoren motivatie, autonomie en LG support en met de invloed van de leeftijd van de respondent op de keuze voor unit manager als persoon (n=95).

Included	B (SE)	Lower	Odds ratio	Upper
Constant	-7.86 (4.18)			
Motivatie	1.97 (.92)*	1.20	7.19	43.27
Autonomie	.20 (.68)	.32	1.23	4.66
LG support	.06 (.45)	.44	1.06	2.57
Leeftijd	1.01 (.61)	.82	2.7	9.12

Note $R^2 = .11$ (Cox & Snell), $.16$ (Nagelkerke). Model $\chi^2(4)=8.83$ $p > 0.05$. * $p < 0.05$

Tabel 11b: Resultaten van de multinomiale regressieanalyse van factoren motivatie, autonomie en LG support en met de invloed van de leeftijd van de respondent op de keuze voor persoonlijk contact als middel (n=95).

Included	B (SE)	Lower	Odds ratio	Upper
Constant	-.53 (3.85)			
Motivatie	.04 (.86)	.20	1.05	5.59
Autonomie	-.30 (.68)	.20	.74	2.80
LG support	.95 (.45)*	1.07	2.59	6.25
Leeftijd	-.74 (.62)	.14	.48	1.61

Note $R^2 = .07$ (Cox & Snell), $.11$ (Nagelkerke). Model $\chi^2(4)=5.47$ $p > 0.05$. * $p < 0.05$

Motivatie en de keuze voor UM als persoon

Tabel 11a laat zien dat ondanks het toevoegen van de leeftijd aan de multinomiale logistische regressie blijft de significante Bèta waarde tussen motivatie en de keuze voor UM als stimulerende persoon bestaan. Dit houdt in dat wanneer iemand hoger scoort op de factor motivatie deze sneller kiest voor de UM als stimulerende persoon.

Leidinggevende support en de keuze voor persoonlijk middel

Tabel 11b laat zien dat het toevoegen van het verschil in leeftijd aan de regressie analyses ook een significante Bèta waarde weergeeft voor leidinggevende support en de keuze voor persoonlijk contact als middel. Dit houdt in dat wanneer een respondent hoog scoort voor leidinggevende support, wat inhoudt dat de respondenten meer ondersteuning van zijn leidinggevende zou willen, onderscheid in leeftijd een belangrijk kenmerk is. Samengevat kan gezegd worden dat het verschil in leeftijd, 20-44 of 45 jaar en ouder, een rol speelt bij de score voor leidinggevende support en de keuze voor het middel in de vorm van persoonlijk contact.

6. Conclusie

Dit onderzoek was gericht op de verbetering van de transfer van training bij KLM door meer in te spelen op de wensen en behoeften van de doelgroep bij de eventuele invulling van het natraject. Het doel van dit onderzoek was om de factoren die invloed hebben op de transfer van training nader te onderzoeken en te kijken of deze een rol spelen bij de keuzes gemaakt door de respondenten ten aanzien van de verschillende voorkeuren voor manieren en vormen van leren. Het onderzoek is opgezet door middel van drie onderzoeksvragen die in dit deel van de rapportage beantwoord zullen worden.

6.1 Voorkeuren voor manieren en vormen van leren

Onderzoeksvraag 1:

Welke manieren en vormen van leren hebben volgens de doelgroep de voorkeur voor de invulling van het natraject teneinde de transfer van training te bevorderen?

Uit het literatuur onderzoek (hoofdstuk 3) komt naar voren dat er verschillende manieren van leren zijn. Deze verschillende manieren worden in dit onderzoek de voorkeuren voor manieren en vormen van leren genoemd. Deze manieren en vormen van leren worden in dit onderzoek opgedeeld in vier categorieën: de persoon, het middel, de context en de vorm. Zo is onder andere gevraagd wie de respondent het meest kan stimuleren in het natraject (persoon), aan welke vorm van een natraject de respondent de voorkeur geeft (denk hierbij aan terugkomdagen, verplichte opdrachten etc.), met welk middel de respondent het liefst werkt in een natraject en in welke omgeving zij het liefst leren (context).

Wat betreft de ‘persoon’ komt uit de resultaten van dit onderzoek naar voren dat de doelgroep zich zelf als beste persoon zien om te stimuleren om met het geleerde uit een training aan de slag te gaan in de praktijk, gevolgd door de unit manager en de trainer. Ze geven aan dat ze zelf verantwoordelijk zijn voor hun ontwikkeling en daarom zelf willen bepalen wat, wanneer en hoe zij na een training met het geleerde aan de slag gaan. Het voordeel van ‘Ikzelf’ als de persoon die de respondent het beste kan stimuleren is dat de intrinsieke motivatie van de deelnemers die deelnemen aan het natraject vrij hoog ligt. Echter geven ze eveneens aan dat het lastig blijkt om zich zelf te stimuleren in de praktijk. Vooral als een deelnemer niet gemotiveerd is om met het natraject aan de slag te gaan en hierbij de externe prikkel of stimulans mist.

Op de tweede en derde plek komen de unit manager en trainer. Deze zouden beide een bijdrage kunnen leveren aan de begeleiding die een respondent wenst na een training. Een trainer staat dicht bij de stof en kan daarom goed sturing geven aan het geleerde van de training en de toepassing hiervan in de praktijk. Het nadeel is echter dat een trainer periodiek andere trainingsgroepen heeft en daarom niet in staat is om al deze trainees te begeleiden na de training. De unit manager zou hier wel een oplossing voor kunnen zijn. De leden van het cabine personeel zijn bekend met hun unit manager en deze zal wat meer begeleiding op zich kunnen nemen. Maar ook hier zit een andere kant aan, namelijk dat de unit managers over het algemeen niet bekend zijn met de inhoud van de trainingen en zij zelf niet werkzaam zijn aan boord van vluchten en daarom geen praktijkervaring bij zich dragen. Het laatste nadeel van de begeleiding door een unit manager of trainer is dat de trainee in deze vorm altijd afhankelijk is van een ander. Daarbij zijn trainers en unit managers ontzettend druk en is er nauwelijks tijd voor deze extra taken.

De vorm die de respondenten het liefst in het natraject terug willen zien is een terugkomdag en een begeleidingstraject. Het liefst gaan de respondenten aan de slag met het geleerde uit een training middels terugkomdagen. Terugkomdagen worden in het huidige natraject bij KLM Inflight Services ingezet en leden van het cabine personeel vinden deze vooral gezellig en nuttig omdat je van andermans ervaringen kan leren. Het feit dat terugkomdagen in dit onderzoek door veel respondenten als fijnste vorm worden gezien kan te maken hebben dat terugkomdagen de ‘stok achter de deur’ kunnen zijn voor trainees om met het geleerde bezig te gaan. Het voordeel van terugkomdagen is dat alle trainees bij elkaar komen en de opgedane ervaringen en kennis in de praktijk met elkaar delen. Voor trainers is dit een moment waarop zij alle trainees bereiken. De terugkomdagen worden geregeld vanuit de organisatie en de cabine leden hoeven hierdoor niet zelf de transfer van training te begeleiden. Een groot bijkomend nadeel van de terugkomdagen is dat een groep cabine leden op dezelfde dag uit de productie moeten worden gehaald. Dit kost KLM veel geld en qua planning is dit heel lastig. Daarnaast garandeert een terugkomdag niet dat de doelgroep tussen het afronden van de training en de terugkomdag met het geleerde in de praktijk aan de slag gaat of dit gaat blijven doen.

Op de tweede plek staat begeleidingstraject. Deze vorm spreekt veel mensen aan omdat deze per individu gerealiseerd kan worden. Trainees kunnen zelf plannen wanneer ze afspraken maken, opdrachten inleveren etc. Een nadeel is dat begeleiding op individueel niveau veel tijd

vergt en hier niet de personen en middelen voor aanwezig zijn. De implementatie van een begeleidingstraject kan hierdoor ook moeizaam verlopen.

De middelen waar de respondenten het liefst mee aan de slag willen zijn persoonlijk contact, computer en tablet. Het blijkt dat veel respondenten waarde hechten aan persoonlijk contact. Ze geven aan dat ze het belangrijk vinden af en toe persoonlijk met iemand te kunnen praten, wat je niet doet via de telefoon of mail. De doelgroep is bekend met persoonlijk contact en het is voor hun makkelijker om hun verhaal op deze manier kwijt te kunnen. Echter is het lastig om te realiseren omdat de leden van het cabine personeel altijd weg zijn. Tijdens het werk zijn ze overal ter wereld (vliegen naar bestemming) en als ze vrij zijn, zijn ze ook niet op Schiphol aanwezig. Een computer is voor veel respondenten onpersoonlijk, maar kan wel opties bieden omdat deze flexibeler is. Zo kan op ieder tijdstip op elke plek, mits er een computer aanwezig is aan het natraject worden gewerkt.

Een tablet is nog vrij nieuw maar spreekt wel veel respondenten aan. Ze zien mogelijkheden om tablets mee te nemen aangezien het formaat daarvoor geschikt is. Ook zijn er mogelijkheden om aan boord hiermee aan de slag te gaan. Het nadeel van de tablets is echter dat veel respondenten hier nog niet de meerwaarde voor inzien in het natraject omdat deze gadget nog vrij nieuw is en de mogelijkheden hiervoor niet goed in beeld zijn gebracht bij de cabine leden.

Wat betreft de context, geeft de meerderheid aan liever niet online te willen leren. Dit was van te voren voorspeld gezien de leeftijden van de cabine leden en de gebruikswijze van internet die ze nu hanteren. Ook in groepsverband en klassikaal worden vaak benoemd. De voordelen van online leren is dat je niet gebonden hoeft te zijn aan een bepaalde locatie. Gezien de doelgroep zou dit een ideale oplossingen kunnen zijn. Ook kan zowel individueel als in groepsverband online gewerkt worden. Op deze manier kan aansluiting worden gevonden bij de doelgroep. Klassikaal is voor de doelgroep bekend en het is logisch dat deze voorkeur voor manier van leren terugkomt als keuze van de respondent. Het voordeel van klassikaal is dat iedereen op hetzelfde tijdstip dezelfde onderwerpen behandelt. Elke trainee heeft op dat bepaalde tijdstip dezelfde kennis. Echter betekent klassikaal ook dat de trainees de betreffende dag uit de productie moeten worden gehaald om aanwezig te zijn. Zoals eerder vermeld is dit voor KLM een dure oplossing en is het heel lastig in te plannen.

6.2 De Samenhang van de transfer van training bevorderende factoren

Onderzoeksvraag 2:

Welke factoren voor de bevordering van transfer van training zijn volgens deze doelgroep van belang en hoe hangen deze samen?

In het theoretisch kader worden autonomie, supervisor support en motivatie als belangrijke factoren die van invloed zijn op de transfer van training benoemd (Moorkamp, 2007; Locht et al., 2009; Velada et al., 2007). Daarin wordt verondersteld dat supervisor support en autonomie een directe invloed hebben op de transfer van training, maar ook indirect via de factor motivatie.

Uit de correlatie analyses blijkt dat er een verband is tussen de variabele autonomie en motivatie en tussen leidinggevende support en motivatie. Naarmate de autonomie hoger is, is de motivatie ook hoger en naarmate het leidinggevende support hoger is, is de motivatie hoger. In dit verband is geen causale relatie aangetoond, dat wil zeggen dat er geen verband gevonden is tussen oorzaak en gevolg.

De indirecte relatie tussen de variabelen is in dit onderzoek niet aangetoond. Uit de regressie analyse komt naar voren dat autonomie en supervisor support geen significante invloed hebben op de motivatie. De voorspellende variabelen, autonomie en supervisor support, slagen er niet in om de variabele motivatie goed te voorspellen. Er is geen lineaire samenhang aanwezig. Gezien de tijdsduur van de enquête moesten de items van de constructen worden beperkt. Daarbij zijn de items omgezet zodat ze betrekking hadden op het natraject. Hierdoor is het moeilijk om volledig de invloed van de factoren autonomie, supervisor support en motivatie te meten.

6.3 Invloed van de factoren op de voorkeuren voor manieren en vormen van leren

Onderzoeksvraag 3:

Hoe beïnvloeden de factoren voor de bevordering van de transfer van training de voorkeuren die de doelgroep heeft voor manieren en vormen van leren voor de invulling van het natraject?

Kijkend naar de directe invloed van autonomie, supervisor support en motivatie op de keuze voor de manieren en vormen van leren blijkt dat motivatie een belangrijke verklarende rol speelt bij de keuze voor de unit manager als de persoon die het beste kan stimuleren in een eventueel natraject. Dit is slechts de enige significante invloed die gevonden is tussen de drie factoren en de invloed op voorkeur voor manieren en vormen van leren. Dat motivatie een belangrijke verklarende variabele is voor de keuze voor unit manager kan te verklaren zijn door het feit dat respondenten met een hoge motivatie meer behoefte hebben aan snelle feedback. Door samen te werken met de unit manager kan de cabin attendant met vragen of problemen bij zijn unit manager terecht en kan er snel feedback worden gegeven. Met deze feedback kan de cabin attendant snel schakelen en de feedback in de praktijk brengen. Daarbij is de unit manager een bekende voor de cabin attendant en is dit wellicht in hun ogen de goede persoon om hier meer ondersteuning van te verwachten aangezien deze al stuurt op een goed functioneren.

6.3.1 Verschillen in functie

Keuze voor unit manager

Omdat aangegeven is dat binnen KLM nogal wat verschillen optreden op bepaalde achtergrondkenmerken is gekozen om te onderzoeken of de functie van de respondenten een rol speelt bij de invloed van de factoren op de voorkeuren voor manieren en vormen van leren. Gekozen is om de functie in een model op te nemen samen met de factoren en de voorkeuren voor manieren en vormen van leren. Met dit model zijn logistische multinomiale regressie analyses uitgevoerd. Uit de resultaten blijkt dat functie de keuze voor de unit manager als persoon significant beïnvloedt. Het blijkt uit de resultaten dat cabin attendants over het algemeen 5x vaker kiezen voor een unit manager als persoon om te stimuleren dan een leidinggevende. Reden voor dit verschil kan te maken hebben met het feit dat voorheen (tot zo'n vijf jaar geleden) unit managers geen goede waardering kregen vanuit het cabine personeel. Ze hadden nooit tijd en namen niet de moeite om zich in de personeelsleden te verdiepen. De 'groep' die deze ontevredenheid over de unit managers heeft is over het algemeen al lange tijd in dienst en zal zich voornamelijk onder de leidinggevende bevinden. Cabin attendants zijn over het algemeen minder lang in dienst dan leidinggevend en staan open naar de rol van de unit manager.

Een andere reden die dit verschil tussen cabin attendants en leidinggevende kan verklaren is het feit dat veel cabine leden die lange tijd in dienst zijn (20 jaar of meer) niet meer

bijgeschoold willen worden. Veel van cabine leden die zo lang in dienst zijn bevinden zich onder de leidinggevendenden. Zij volgens nauwelijks tot geen trainingen of skills en vinden de manier waarop ze werken goed, ze doen het immers al 20 jaar op dezelfde wijze. De behoefte om vanuit de unit managers aansturing te krijgen op hun ontwikkeling is bij hen dan ook niet of minder sterk aanwezig..

Indien wordt gekeken naar de motivatie als voorspellende variabele voor de voorkeur voor unit manager als persoon blijft deze bestaan ondanks dat het verschil in functie wordt meegenomen in het model. Dit wil zeggen dat functie van de respondent geen invloed heeft op de voorspellende invloed van motivatie op de voorkeur voor unit manager.

Keuze voor begeleidingstraject

Uit de resultaten blijkt dat de functie van de respondent de voorkeur voor een begeleidingstraject eveneens significant beïnvloedt. Het blijkt uit de resultaten dat cabin attendants ruim 5x vaker kiezen voor een begeleidingstraject dan leidinggevende. Ook dit verschil heeft te maken met het feit dat de deelnemers die lange tijd in dienst zijn en al jaren het zelfde werk uitvoeren niet de behoefte hebben om zich te ontwikkelen. Zij volgen nauwelijks tot geen trainingen of skills en vinden dat ze hun werkzaamheden prima uitvoeren. Deze groep bevindt zich voornamelijk onder de leidinggevendenden en zij hebben dan ook niet de behoefte aan een begeleidingstraject om zichzelf verder te ontwikkelen.

Wanneer de functie van de respondenten bij het model wordt ingezet blijkt er een significante relatie te ontstaan tussen de ondersteuning door de leidinggevende en de keuze voor het begeleidingstraject. Dit houdt in dat hoe hoger iemands score voor supervisor support, hoe vaker de keuze wordt gemaakt voor het begeleidingstraject en vice versa.

Dat de verklarende variabele supervisor support pas significant wordt indien de functie van de respondenten wordt toegevoegd kan verklaard worden omdat het verschil in behoefte aan supervisor support tussen de functies vrij groot is. Zo geven cabine attendants aan meer supervisor support te willen dan de leidinggevendenden. Echter zolang deze verschillen tussen de functies niet zichtbaar wordt gemaakt zal de gemiddelde score voor supervisor support ergens hier tussen in liggen. De keuze voor begeleidingstraject zal dan niet significant te verklaren zijn door de factor supervisor support.

6.3.2 Verschillen in leeftijd

Keuze voor unit manager

Ondanks het toevoegen van de verschillen in leeftijd blijft motivatie een significante voorspellende variabele voor de keuze voor unit manager als persoon.

Dit houdt in dat wanneer iemand hoger scoort op de factor motivatie deze sneller kiest voor de unit manager als stimulerende persoon ongeacht de leeftijd van de persoon.

Keuze voor persoonlijk contact als middel

Wanneer de leeftijd van de respondenten bij het model wordt betrokken blijkt er een significante relatie te ontstaan tussen supervisor support en de voorkeur voor persoonlijk contact als middel. Dit houdt in dat hoe hoger de behoefte voor supervisor support is, hoe vaker de keuze wordt gemaakt voor het persoonlijke contact en vice versa. Dat de verklarende variabele supervisor support pas significant wordt indien de leeftijd van de respondenten wordt toegevoegd kan verklaard worden doordat de keuzes die gemaakt worden door de respondenten met verschillende leeftijden erg variëren. Zo hebben de respondenten tussen de 20 en 44 jaar gemiddeld meer behoefte aan supervisor support en de respondenten van 45 jaar en ouder minder. Echter zolang dit verschil in leeftijd niet zichtbaar wordt gemaakt zal de gemiddelde score voor supervisor support ergens hier tussen in liggen. De keuze voor persoonlijk contact als middel zal dan niet significant te verklaren zijn door de factor supervisor support.

Geconcludeerd kan worden dat de factoren motivatie, autonomie en supervisor support op de meeste voorkeuren voor manieren en vormen van leren geen significante voorspellende variabele zijn. Opvallend is dat de voorspellende variabele motivatie voor de keuze van unit manager als persoon significant blijft, zelf bij het toevoegen van de functie en de leeftijd aan het model.

7. Discussie

Zwakke punten van het onderzoek

Aan de conclusies, gedaan in het vorige hoofdstuk, dienen een aantal kanttekeningen te worden toegevoegd. Ten eerste is het theoretisch kader uitgebreid maar niet volledig. Er is al veel onderzoek gedaan naar de transfer van training en de manieren van leren. Ook de factoren autonomie, supervisor support en motivatie hebben nog vele andere theorieën en modellen ten grondslag liggen. Echter was het in het kader van het tijdsbestek voor deze scriptie niet mogelijk om al deze aspecten op te nemen in het theoretisch kader. Het komt voor dat soms maar naar één of twee auteurs wordt verwezen en worden daar de conclusies aan verbonden.

Ten tweede kan genoemd worden dat de vragenlijst niet optimaal is vormgegeven. Naar bepaalde belangrijke kenmerken vanuit de theorie werd in de enquête maar zeer beknopt of indirect gevraagd. Dit heeft te maken met het feit dat de insteek van het onderzoek gedurende het proces is bijgesteld. De vragenlijst is opgezet met een zeer praktische insteek, waarna achteraf de focus van het onderzoek meer bij de factoren motivatie, autonomie en leidinggevende support kwam te liggen. Was dit van te voren bekend, dan had de vragenlijst een veel wetenschappelijker insteek kunnen krijgen en had er wellicht een pilot studie plaats kunnen vinden. Dit kan de oorzaak zijn van het feit dat de resultaten voortkomend uit dit onderzoek afwijken van wat in de voorgaand onderzoek is gebleken. Zo is er geen significante lineaire samenhang aanwezig tussen autonomie, supervisor support en motivatie terwijl in voorgaande onderzoeken deze lineaire samenhang wel is gevonden (Deci en Ryan, 1985; Wang en Palinscar, 1989; Nijman et al, 2006). Een andere oorzaak waarom er geen lineaire samenhang is gevonden voor deze variabele kan te maken hebben met de omkeerbaarheid van de oorzaak en het gevolg. Altijd moet worden afgevraagd of de oorzaak en het gevolg ook omkeerbaar zijn. In dit geval zal dat kunnen betekenen dat motivatie een voorspellende factor kan zijn voor autonomie en/of leidinggevende support in plaats van andersom.

Daarnaast is de vragenlijst gevormd door deels gebruik te maken van bestaande vragenlijsten en deels van zelf ontwikkelde vragen. Van te voren is niet gegarandeerd dat de hele vragenlijst valide en betrouwbaar was. Zo bleken bij de analyse, dat sommige delen van de vragenlijst een relatief 'lage' betrouwbaarheid (cronbachs alpha) hadden, zoals de autonomie schaal. Door het verwijderen van items kon de betrouwbaarheid iets worden verbeterd, echter had het inzetten van een pilot studie wellicht een hogere betrouwbaarheid op kunnen leveren.

De derde kanttekening is dat de enquête is afgenomen in de zomerperiode, bij KLM een zeer drukke periode waarin alle personeelsleden ontzettend druk zijn. De respons is hierdoor lager uitgevallen dan van tevoren voorspeld. Wel blijkt dat de respons voldoende was om het onderzoek mee uit te voeren.

Als laatste kanttekening moet vermeld worden dat het onderzoek is uitgevoerd bij één specifieke organisatie, de KLM, en bij een zeer specifieke doelgroep, namelijk de leden van het cabine personeel. De resultaten van het onderzoek zijn daarom niet één op één generaliseerbaar naar andere organisaties omdat de resultaten en conclusies zijn gebaseerd op een enkele situatie. Leden van het cabine personeel zijn eigenlijk nooit ‘op het werk’ omdat ze altijd onderweg zijn. Delen van de resultaten uit dit onderzoek zullen wel gelden voor andere organisaties al moet er wel rekening mee worden gehouden dat de respondenten bij dit onderzoek een specifieke doelgroep bevat.

Aanbevelingen voor vervolg onderzoek

Uit dit onderzoek komen een aantal aanbevelingen voor vervolg onderzoek naar voren. De meeste aanbevelingen voor vervolg onderzoek komen voort uit de beperking van het tijdsbestek en de omvang van het onderzoek. Zoals vermeld zijn veel van de variabelen in het onderzoek niet volledig. De aanbevelingen richten zich dan ook voornamelijk op deze beperking en waar in vervolg onderzoek rekening mee moet worden gehouden.

Ten eerste kan verder onderzoek uitgevoerd worden naar de factoren die de transfer van training bevorderen. In dit onderzoek is slechts een klein aspect van elke factor meegenomen. Ook zijn naast de drie factoren die in dit onderzoek zijn meegenomen, vele andere factoren die ook een rol spelen bij de transfer van training. Vervolg onderzoek kan zich specifiek richten op de verschillende factoren en daarnaast de samenhang en verbanden beter bestuderen.

Ten tweede is voor dit onderzoek een vragenlijst gemaakt die gebruik maakt van deels bestaande, maar aangepaste schalen en deels zelf ontwikkelde schalen. Het instrument had een acceptabele betrouwbaarheid, maar indien er een pilot studie uit was gevoerd had deze betrouwbaarheid hoger uit kunnen vallen. Voor vervolg onderzoek kan een instrument ontwikkeld worden die de transfer bevorderende factoren meet in relatie tot het natraject.

Ten derde zijn de manieren en vormen van leren in dit onderzoek niet volledig onderzocht omdat hier niet voldoende tijd voor was. Een vervolg onderzoek kan zich volledig richten op de manieren en vormen van leren. Hierbij kan specifiek gekeken worden naar de leermiddelen die er zijn, de (scholings)vormen en de context waarin het leren plaats kan vinden.

Als laatste is dit onderzoek een moment opname. Voor vervolg onderzoek kan wellicht een longitudinaal onderzoek worden gedaan om te onderzoeken of er ook verschillen uitkomen in de loop van de tijd.

Aanbevelingen voor inrichting natraject KLM

In de conclusie wordt duidelijk dat de voorkeuren voor manieren en vormen van leren zeer variërend zijn. Het is hierom lastig om tot een eenduidige conclusie te komen. Daarnaast blijkt dat de resultaten van het onderzoek met betrekking tot de voorkeuren voor manieren en vormen van leren geen aansluiting vinden bij de leermiddelen en vormen van scholing die op dit moment en in de toekomst gebruikt worden. Kijkend naar de doelgroep en de toekomst zal de computer en het internet een grotere rol moeten gaan spelen in de vorm van het natraject. Nu sluit dit niet bij alle wensen en behoefte van de doelgroep aan, maar zeker wel bij de helft. Door het gebruik van computers en internet meer te integreren wil niet zeggen dat het persoonlijke aspect wat de doelgroep wenst volledig verdwijnt. Een combinatie van een natraject waar de cabine leden begeleid worden, door bijvoorbeeld een coach en/of een leidinggevende aan boord, kan goed samen gaan met het gebruik van een digitale leeromgeving voor het maken van opdrachten, verslagen en het uitwisselen van ervaringen met collega's. Daarnaast kunnen tablets een grote rol gaan spelen aan boord. Door niet alleen passagiersinformatie op te kunnen halen, maar ook informatie van de cabineleden aan boord. Een leidinggevende weet zo meer over de achtergrond van de cabin attendant en kan beter sturing geven in de ontwikkeling.

Naast dit wetenschappelijke document is er voor KLM zelf een meer praktisch onderzoek verricht. De uitkomsten van dit praktische onderzoeken resulteren in een adviesrapport voor KLM Inflight Services Training & Development. In dit advies rapport worden de voorkeuren van de respondenten op manieren en vormen van leren nader behandeld en worden aanbevelingen gedaan voor eventuele inrichting van het natraject. Dit adviesrapport is een apart eindproduct en is op te vragen bij de auteur.

Referentie lijst

Alliger, G.M., Tannenbaum, S.I., Bennet, W., Traver, H., & Shotland, A. (1997). A meta-analysis of the relations among trainings criteria. *Personel Psychology*, 50, 341-358.

Argote, L. & Ingram, P. (2000). Knowlegde Transfer: A basis for competitive advantage in firms. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 82 (1), p. 150-169.

Axtell, C. M., Maitlis, S., & Yearta, S. K. (1997). Predicting immediate and longer term transfer of training. *Personnel Review*, 26(3), 201–213.

Baars, M. (2005). *Anders leren, beter werken: Praktijkgericht leren en coachen in de zorg*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Baldwin, T., & Ford, K. (1988) Transfer of training: a review and directions for future research. *Personnel Psychology*, 41, 63-72.

Baldwin, T. T., Magjuka, R. J., & Loher, B. T. (1991). The perils of participation: Effects of choice of training on training motivation and learning. *Personnel Psychology*, 44, 51–65.

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.

Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28, 117-148.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy; the exercise of control*. New York: Freeman and Company.

Bartol, K. M., & Srivastava, A. (2002). Encouraging knowledge sharing: The role of organizational reward systems. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 9(1), 64-77.

Becker, G.S. (1993) *Human Capital: a theoretical and empirical analysis, with special reference to education*. University of Chicago press.

- Bekker, M.H.J. (1993). The development of an autonomy scale based on recent insights into gender identity. *European Journal of Personality*, 7, 177-194.
- Beijerse, R.P. (2000). Knowledge management in small and medium-sized companies: knowledge management for entrepreneurs. *Journal of Knowledge Management*, Vol. 4(2), 162 – 179
- Bolhuis, S. (1995). *Leren en veranderen bij volwassenen*. Bussum: Coutinho.
- Bolhuis, S., & Simons, R. (2001). Naar een breder begrip van leren. [Towards a broader understanding of learning] In J. W. M. Kessels & R. Poell (Eds.), *Human Resource Development. Organiseren van het leren* (pp. 37-52). Groningen: Samsom.
- Bowne, A.W. (1999). The field study of a trainingtransfer enhancement process and its effect on transfer of training. *Dissertation Abstracts International*, 60 (3-1)
- Branderhorst, E. M. (1994) ‘De invloed van directe leidinggevendenden op de transfer van leren: een onderzoek uitgevoerd bij Shell Nederland bv’, Master’s thesis, University of Twente, Enschede.
- Brief, A.P. and Motowidlo, S.J. (1986). Prosocial organizational behaviors, *Academy of Management review*, vol. 11, pp. 710-725
- Brinkerhoff, R. O., & Montesino, M. U. (1995). Partnerships for training transfer: Lessons from a corporate study. *Human Resource Development Quarterly*, 6(3), 263–274.
- Broad, M.L. (1997). Overview of transfer of training: from learning to performance. *Performance Improvement Quarterly*, 10 (2), 7-21.
- Broeckmans, J., *Methoden van onderzoek en rapportering 2, Syllabus*, Diepenbeek, 2003-2004.
- Burke, L.A. & Hutchins, H.M. (2007). Training Transfer: An Integrative Literature Review. *Human Resource Development Review*, 6(3), 263-296. DOI: 10.1177/1534484307303035

- Caroll, J.B. (1963). A model of school learning. *Teachers College Record*. 64, 723-733
- Cervero, R.M. (2003). Place Matters in Physician Practice and Learning. *The Journal of Continuing Education in the Health Professions*, 23, (p.S10-S18).
- Connell, J. P. (1990). Context, self, and action: A motivational analysis of self-system processes across the life span. In D. Cicchetti & M. Beeghly (Eds.), *The self in transition: Infancy to childhood* (pp. 61–97). Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Connelly, C.E. & Kelloway, E.K. (2003). Predictors of employees' perceptions of knowledge sharing cultures. *Leadership and Organization development journal* 24(5) pp. 294-301
- Cormier, S. M. and Hagman, J. D. (eds) (1987). *Transfer of Learning: Contemporary Research and Applications*., Academic Press Inc., San Diego.
- Cromwell, S. E., & Kolb, J. A. (2004). An examination of work-environment support factors affecting transfer of supervisory skills training to the workplace. *Human Resource Development Quarterly*, 15(4), 449-471.
- Crook, T. R., Todd, S. Y., Combs, J. G., Woehr, D. J., & Ketchen, D. J. 2011. Does human capital matter? A meta-analysis of the relationship between human capital and firm performance. *Journal of Applied Psychology*, 96(3): 443-456.
- Dean, P. J., Dean, M. R., & Rebalsky, R. M. (1996). Employee perceptions of workplace factors that will most improve their performance', *Performance Improvement Quarterly*, 9, 75–89.
- Deci, E.L. (1971). Effects of externally mediate rewards on intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 18, 105-115.
- Deci, E.L. & Ryan, R.M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.

- Dickinson, L. (1995). Autonomy and motivation: a literature review. *System*, 23/2, 165-174.
- Driver, M. (2002). Learning and Leadership in Organizations; Toward Complementary communities of Practice. *Management learning*, 33 (1), 199-126.
- Dubbeldam, M. (2004). *De passie van de professional: besturing van veranderingsprocessen*. Assen: Uitgeverij Van Gorcum.
- Flaherty, J. (2000). Perk du jour: a loaded company kitchen. *The globe and mail*, In Connelly, C.E. &
- Ford, J.K. & Weissbein, D.A. (1997). Transfer van training: an updated review and analysis, *Performance Improvement Quarterly*, 10 (2), 22-41.
- Ford, J. K., Smith, E. M., Weissbein, D. A., Gully, S. M., & Salas, E. (1998). Relationships of goal orientation, metacognitive activity and practice strategies with learning outcomes and transfer. *Journal of Applied Psychology*, 83, 218–233.
- Fransen J. & Swager P. (2007). *Blended Learning in de praktijk: een kwestie van kiezen*. Lectoraat eLearning Hogeschool INHOLLAND.
- Frietman, J., Kennis, R., Hövels, B. (2010). Het managen van informeel leren: hoever kun je gaan? *Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum*.
- Georgenson, D. L. (1982). The problem of transfer calls for partnership. *Training and Development Journal*, 36 (10), 75-78.
- Graen, G. B., & Uhl-Bien, M. (1995). Relationship-based approach to leadership: Development of leader–member exchange (LMX) theory of leadership over 25 years: Applying a multi-level multidomain perspective. *Leadership Quarterly*, 6, 219–247.
- Green, J. en Thorogood, N., (2004). *Qualitative methods for Health Research*. SAGE Publications, Londen.

- Grip- de, A. (2008). Pension verwachtingen en menselijk kapitaal. *ESB*.
- Haan- de, E. & Burger, Y. (2004). *Coachen met collegas- Praktijkboek individuele consultatie*. Assen: Van Gorcum
- Haccoun, R. (1997). Transfer and Retention: Let's Do Both and Avoid Dilemmas. *Applied Psychology*, 46(4), 340-344.
- Heinkink, R., Ploeger, M., Steen-van der, J. & Vigeveno, D. (2008). High Impact Training: De gemeente -brede training 'Omgaan met emotie en agressie'. *Opleiding en Ontwikkeling 11* 2008, pp. 18-21.
- Hendriks, P. (1999). Why share knowledge? The influence of ICT on the motivation for knowledge sharing. *Knowledge and Process Management*. 6(2), 91-100.
- Holton, E. F. III. (1996). The flawed four-level evaluation model. *Human Resource Development Quarterly*, 7, 5-21.
- Holton, E. F., Bates, R., & Ruona, W. E. A. (2000). Development of a generalized learning transfer system inventory. *Human Resource Development Quarterly*, 11(4), 333-360.
- Ipe, M. (2003). Knowledge sharing in organizations: A conceptual framework. *Human Resource Development Review*, 2(4), 337-359.
- Kelloway, E.K. (2003). Predictors of employees' perceptions of knowledge sharing cultures. *Leadership and Organization development journal* 24(5) pp. 294-301
- Kelloway, E.K. and Barling, J. (2000). Knowledge work as organizational behavior. *International Journal of Management Reviews*, vol. 2, pp. 287-304.
- Kessels, J.W.M. & Poell, R.F. (2001). Human Resource Development; organiseren van het leren. Groningen: Uitgeverij Samsom

KLM (2012) Retrieved from <http://www.klm.com/corporate/nl/about-klm/index.html> at januari 2012.

Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. New Jersey: Prentice-Hall.

Kwakman, C.H.E. (2001). Leren van professionals: Onderzoek naar leren-op – de – werkplek van docenten. *Pedagogische Studien* 76, 106-119 retrieved from http://74.125.127.132/scholar?q=cache:xJ8sLdLOZpQJ:scholar.google.com/+kwakman+2001&hl=nl&as_sdt=0,5 on juli 12th 2011.

Locht- van der, M., Weele-van der, Y. & Visser, T, (2009). Transfer bij vaardigheidstrainingen: Cruciale factoren in het proces van transfer. *Opleiding en Ontwikkeling 10* 2009, pp.15-18.

Lowijck, J. & Verloop, N. (red.) (2003). *Onderwijskunde: Een kennisbasis voor professionals*. Groningen: Wolters-Noordhoff.

Machin, M. A., & Fogarty, G. J. (2004). Assessing the antecedents of transfer intentions in a training context. *International Journal of Training & Development*, 8(3), 222–236.

Managers online.nl, (n.d.). *Meer investering in Ontwikkeling dan in salaris*. retrieved on june 1st from <http://www.managersonline.nl/nieuws/6787/meer-investeren-in-ontwikkeling-dan-in-salaris.html>

Martiny, M. (1998). Knowledge Management at HP consulting. *Organizations dynamics*, vol 8. 71-77.

Marx, R.D. (1982). Relapse prevention for managerial training: a model for maintenance of behavior change. *Academic Management Review*. 7: 433-441.

Michalak, D. F. (1981). The neglected half of training. *Training and Development Journal*, 35(5), 22-28.

Min, R. (2000). *Soorten leermiddelen: leermiddelen, instructiemiddelen, communicatiemiddelen en hulpmiddelen*. Gevonden op 10 juli, 2011, op <http://projects.edte.utwente.nl/pi/Teksten/Leermiddelen.html>

Moorkamp, M. (2007). *Masterthesis Arbeid en Organisatiepsychologie*. University of Twente: Masterthesis.

MTO, medewerkers tevredenheid onderzoek (2011) Intern Document van KLM.

Nijman, D. J. M., Nijhof, W. J., Wognum, A. A. M. and Veldkamp, B. P. (2006), 'Exploring differential effects of supervisor support on transfer of training', *Journal of European Industrial Training*, **30**, 7, 59–549.

Pintrich P., R. & De Groot E., V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *J. Educational Psychology*, 82:33–40

Saks, A.M. (2002). So what is a good transfer of training estimate? A reply to Fitzpatrick. *The industrial-Organizational Psychologist*, 10, pp29-30.

Saks, A.M., & Belcourt, M. (2006). An investigation of training activities and transfer of training in organizations. *Human resource Management*, 45(4), pp 629-638

Schmidt, H. G. (1982). Intrinsieke motivatie en studieprestaties: Enkele verkennende onderzoeken. *Pedagogische Studien*, 1983 (60), 385-395

Schmidt, M. (2008) Masterthesis: Hoe bewegen mensen organisaties? *Universiteit van Utrecht*

Seyler, D. L., Holton III, E. F., Bates, R. A., Burnett, M. F., & Carvalho, M. A. (1998). Factors affecting motivation to transfer training. *International Journal of Training & Development*, 2(1), 16–17.

Sherbaum 2006

- Simons, P.R.J. (2000). Lerend werken: tautologie of uitdaging? *Opleiding en Ontwikkeling* 13(6), 7-11.
- Simons, P.R.-J. (1999). Competentieontwikkeling: van behaviorisme en cognitivisme naar sociaal-constructivisme. *Opleiding & Ontwikkeling*, 1/2, 41-45.
- Simons, P.R.J. (1990), *Transfervermogen*. Inaugurele rede, Katholieke Universiteit Nijmegen Skok & Kalmanovitch, 2005
- Tannenbaum, S.I., & Yukl,G. (1992). Training and Development in work organizations. *Annual review of Psychology*, 43, 399-441
- Tomassini, M (2000). New meanings of learning organisations and spaces of human resources development within the globalising learning economy. First conference on HRD Research and Practice Across Europe, Conference papers. Kingston: Kingston Business School.
- Van Breukelen, J.W.M. (2005). Leader-Member Exchange Theory in the Context of Sports Teams: a Multi-Level Approach. Paper presented at the XII European Congress of Work and Organizational Psychology, Istanbul, 12-15 May, 2005.
- Velada, R., Caetano, A., Michel, J.W., Lyons, B.D. & Kavanagh, M.J. (2007). *International Journal of Training and Development* 11(4), 282-294.
- Wang, M.C., & Palincsar, A.S. (1989). *Teaching students to assume an active role in their learning*, in Reynolds, M.C. (ed.). *Knowledge Base for the Beginning Teacher*. Oxford: Pergamon Press.
- Wang, M.C., & Peverley, S.T. (1986). The self-instructive process in classroom learning contexts. *Contemporary Educational Psychology*, 11, 370-404.
- Wasko, M.M. & Faraj, S. (2000). 'It is what one does': Why people participate and help others in electronic communities of practice. *Journal of Strategic Information Systems* 9(2/3), 155-173.

Wehrmann, K.C., Shin, H. & Poertner, J.(2002). Transfer of Training: An Evaluation Study. *Journal of Health and Social Policy*, 15(3), 23-37.

Xiao, J. (1996), The relationship between organizational factors and the transfer of training in the electronics industry in Shenzhen, China, *Human Resource Development Quarterly*, Vol. 7 No. 1, pp. 55-73.

Managers online.nl, *Meer investering in Ontwikkeling dan in salaris*. retrieved on june 1st from <http://www.managersonline.nl/nieuws/6787/meer-investeren-in-ontwikkeling-dan-in-salaris.html>

Bijlage 1 Chi-kwadraten toets

$$\chi^2 = \sum \frac{(O-E)^2}{E}$$

tabel x: Berekening met de hand

Geslacht	Verwacht (E)	Geobserveerd (O)	$(O-E)^2$	$\frac{(O-E)^2}{E}$
Man	16.6	14	6.76	.407
Vrouw	78.4	81	6.76	.09
Totaal				$\chi^2 = 0.497$

Tabel x: Berekening met de hand

Functie	Verwacht (E)	Geobserveerd (O)	$(O-E)^2$	$\frac{(O-E)^2}{E}$
Éénbander	43.23	21	494.17	11.43
Tweebander	29.9	18	141.61	4.74
AP	1.14	8	47.1	41.28
P	12.35	23	113.42	9.18
SP	8.36	25	276.9	33.12
Totaal				$\chi^2 = 99.75$

Bijlage 2 Enquête

Beste Collega,

Allereerst willen wij je bedanken dat je de moeite neemt om deze vragenlijst in te vullen. Deze vragenlijst gaat onder andere over het natraject van de trainingen en skills voor cabine personeel (Het gaat niet over flight safety trainingen). Dit onderzoek heeft als doel een om bijdrage te leveren aan het optimaliseren van de trainingen van KLM en met name het natraject hiervan. Er bestaan in deze vragenlijst geen goede of foute antwoorden, het gaat puur om je eigen mening en hoe jij de verschillende onderdelen waardeert. Het onderzoek is anoniem en kan niet worden terug gekoppeld naar persoonsniveau. Het invullen van de vragen zal ongeveer 15 minuten van je tijd in beslag nemen. Aan het einde van de vragenlijst zal een korte inventarisatie plaats vinden over de skills en trainingen en waar je eventueel nog geïnteresseerd in bent.

Alvast onze hartelijke dank voor jouw medewerking en het invullen van de vragenlijst.

Vriendelijke groet,

KLM Inflight Services Training & Development

Achtergrond informatie

Ik ben:

- a. Eenbander
- b. Twee bander
- c. AP
- d. P
- e. SP

2. Wat is je tewerkstellingspercentage?

- a. 50%
- b. 67%
- c. 80%
- d. 100%

3. Ik ben:

- a. Man
- b. Vrouw

4. Wat is je leeftijd?

- a. <25
- b. 25 – 34
- c. 35 – 44
- d. 45 – 54
- e. 55 en ouder

5. Hoe lang ben je werkzaam bij KLM?

- a. Korter dan 1 jaar
- b. 1 - 4 jaar
- c. 5 – 9 jaar

- d. 10 – 14 jaar
 - e. 15 – 19 jaar
 - f. 20 jaar of langer
6. Hoe lang ben je werkzaam in je huidige functie
- a. Korter dan 1 jaar
 - b. 1 - 4 jaar
 - c. 5 – 9 jaar
 - d. 10 – 14 jaar
 - e. 15 – 19 jaar
 - f. 20 jaar of langer
7. Wat is je hoogst genoten opleiding?
- a. Universitair
 - b. HBO
 - c. MBO
 - d. VWO
 - e. HAVO
 - f. VMBO/MAVO
 - g. LBO/LTS
 - h. Anders, namelijk

Algemene vragen over trainingen/ skills

8. Neem even je laatst gevolgde skill/ functiegerelateerde training in gedachten.
Op welke manier laat je wat je hebt geleerd in deze skill/training terugkomen in je dagelijkse werkzaamheden?

- a. Pas ik het toe in de praktijk
- b. Deel ik de inhoud met anderen
- c. Praat ik erover op een forum
- d. Doe ik er niets mee
- e. Anders, namelijk

.....

.....

.....

.....

.....

9. Als je een skill/training hebt gevolgd, deel ik het geleerde met:
(meerdere antwoorden mogelijk)
- a. Collegae
 - b. Unitmanager
 - c. Coach
 - d. Trainer
 - e. Je maatje in de training
 - f. Privé omgeving
 - g. Ik deel het niet
10. Wat voor 'drempels' ervaar je op dit moment voor het volgen van skills/trainingen?
(meerdere antwoorden mogelijk)
- a. Ik ervaar geen drempels
 - b. Privé/werk balans
 - c. Inschrijven via my saba
 - d. Ben nog niet aan de beurt op de senioriteitslijst
 - e. Andere werkzaamheden buiten KLM
 - f. Geen behoefte
 - g. werkdruk
 - h. Persoonlijke omstandigheden
 - i. Er bestaat geen wachtlijst, ze zijn snel vol
 - j. Inhoud van trainingen/ skills slaat niet aan op mijn wensen
 - k. Vorm van skills/ trainingen sluit niet aan op mijn wensen (bijv. klassikaal versus e-learning)
 - l. Overig, namelijk
11. Wat voor 'drempels' ervaar je op dit moment om na een skill/ training met het geleerde aan de slag te gaan (natraject)? (meerdere antwoorden mogelijk)
- a. Ik ervaar geen drempels
 - b. Privé/werk balans
 - c. Manier waarop natraject is ingericht past niet bij mij
 - d. Er is geen natraject
 - e. Andere werkzaamheden buiten KLM
 - f. Geen behoefte
 - g. Werkdruk
 - h. Persoonlijke omstandigheden
 - i. Overig, namelijk

Manieren van leren (nogmaals dit gaat enkel over de functie/ service trainingen en skills)

12. Ik leer het liefst: (per rij eentje selecteren)
- a. Individueel of in groepsverband
13. Ik leer het liefst: (per rij eentje selecteren)
- a. Klassikaal, aan boord of een omgeving die ik zelf uitkies (thuis/route/bieb)

14. Ik leer het liefst: (per rij eentje selecteren)

a. Online of niet online

15. Hoeveel tijd, in dagen per jaar, ben je bereid te investeren in het natraject van trainingen? Maak hier onderscheid in privé, tijdens werk, en echte (formele) leertijd zoals bijvoorbeeld in een klaslokaal.

<i>Wat voor tijd?</i>	<i>Tijd te besteden in dagen per jaar</i>
Privé	
Tijdens Werk	
Echte leertijd	
Anders, namelijk:	

Eventuele toelichtingen:

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

16. Motivatie na het volgen van een skill/training (1-5) helemaal mee eens- helemaal oneens

Na het volgen van een training of skill dan:

- wil ik het geleerde goed laten bezinken
- Wil ik deelnemen aan een follow up van de training/ skill
- Heb ik het gevoel dat ik goed mee heb gedaan en dat ik het beste in mezelf naar boven heb gebracht
- Ben ik gemotiveerd om met de geboden kennis en vaardigheden aan de slag te gaan
- Denk ik dat ik mijn competenties nog verder kan verbeteren.
- Ik schrijf me niet in voor trainingen en skills omdat het weinig tot geen zin heeft om deel te nemen hieraan omdat ik alle kennis en vaardigheden al bezit om mijn functie succesvol uit te voeren.
- Wil ik ook achteraf daar in begeleid worden

17. Autonomie (1-5)helemaal helemaal mee eens- helemaal oneens

De volgende stellingen gaan over hoe autonoom jij bent.

- Ik weet meestal goed wat ik zelf het prettigst vind
- Als ik het met anderen oneens ben, kom ik daar openlijk voor uit
- Als mij gevraagd wordt wat ik wil, weet ik het antwoord meestal onmiddellijk
- Als ik ergens een mening over heb, houd ik me daar meestal aan vast
- Over de meeste onderwerpen heb ik duidelijke opvattingen

f. Ik leg commentaar van anderen gemakkelijk naast me neer

18. voor het volgen van het natraject bij een training wil ik:

- zelf bepalen of ik ga deelnemen aan een natraject
- zelf bepalen wat voor traject ik ga starten
- zelf kunnen bepalen wanneer ik begin met een natraject
- een uitgestippeld natraject ingaan
- zelf me weg vinden in het natraject
- volledig begeleid worden in het traject

19. Welke mate van begeleiding zou je willen hebben tijdens het natraject van: (1-5)

Helemaal geen begeleiding – heel veel begeleiding.

- a. Skill
- b. Module
- c. training

20. **Self-efficacy** (1-5) Helemaal mee eens- helemaal oneens

- a. Over het algemeen ben ik er van overtuigd dat ik resultaten kan behalen die belangrijk voor mij zijn
- b. Ik geloof dat ik succesvol kan zijn in alles wat ik onderneem
- c. Vergeleken met andere mensen ben ik erg goed in het uitvoeren van de meeste taken
- d. Zelfs wanneer de omstandigheden moeilijk zijn ben ik in staat om best goed te presteren

In de volgende vragen, vragen we om jouw meest ideale situatie te beschrijven. Wij willen hier zoveel mogelijk rekening mee houden, maar helaas kan dit niet met alle mogelijke wensen. Dit houdt helaas niet in dat KLM dit ook op deze wijze kan invullen. KLM wil graag meer follow up gaan geven aan skills/trainingen en wil weten welke wensen er binnen het cabine personeel zijn.

Er komen nu eerst een aantal vragen over de leidinggevende aan boord. Vervolgens zal in worden gegaan op wie, wat en hoe je het meest geprikkeld/ stimuleert wordt om met het geleerde aan de slag te gaan. (1-5) Helemaal mee eens- helemaal oneens

- e. Ik zou meer feedback van mijn leidinggevende aan boord willen krijgen over mijn ontwikkeling
- f. Mijn leidinggevende aan boord zou mij goed kunnen begeleiden om het geleerde in de praktijk toe te passen
- g. Mijn leidinggevende aan boord heeft geen invloed op mijn ontwikkeling

21. Kun je een top 5 aanwijzen van wie jou het beste zou kunnen prikkelen/stimuleren om aan de slag te gaan met hetgeen je geleerd hebt (in het natraject). Licht je keuze vervolgens toe.

Trainer	
Unitmanager aan grond	
Kader aan boord	
Naaste collega	
Mede cursisten	
Coach	
Mijn privé omgeving	
Samenwerking tussen kader aan boord en grondorganisatie	
Ikzelf	
Anders, namelijk	

Waarom heb je deze top vijf van personen gekozen? Geef een korte toelichting op je keuze.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

22. Kun je een top 5 aanwijzen van wat jou het beste zou kunnen prikkelen/stimuleren om aan de slag te gaan met hetgeen je geleerd hebt (in het natraject). Licht je keuzes toe.

Terugkom dan bij KLM (klassikaal)	
Digitale terugkomdag	
Begeleidingstraject (bv. Coachingstraject)	
Opdrachten (niet verplicht)	
Opdrachten (verplicht)	
Afgesproken overleg momenten	
Anders, namelijk	

Waarom heb je voor deze top vijf gekozen? Geef een korte toelichting op je keuze.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

23. Kun je een top 5 aanwijzen van onderstaande middelen, die jij het prettigst vind om mee te werken na een training. Licht je keuze kort toe.

Mail (KLM4u)	
Digitaal videobellen (bijv. Skype)	
Digitaal chatten (bijv. een forum)	
My KLM	
Persoonlijk (face to face)	
Computer	
Smartphone (bv Blackberry)	
Tablet (bv. I-pad)	
Blue-learning	
Gewone telefoon	
Papier/ boeken	

Waarom heb je voor deze top vijf gekozen? Geef een korte toelichting op je keuze.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

24. Heb je zelf nog eventuele suggesties voor KLM Inflight voor eventuele invullingen van het natraject van trainingen en skills?

.....

.....

.....

.....

.....

We danken je voor het invullen van de vragenlijst! Jouw antwoorden dragen bij in optimalisering van de trainingen van KLM.

Bijlage 3 Correlatie tabel items van rangschikvragen

		Terugkomdag	Digitale leeromgeving	Begeleidingstraject	Samenwerking kader & UM	Verplichte opdracht	Niet verplichte opdracht	Overlegmomenten	Mail	Digitaal videobellen	Digitaal chatten	myKLM	Persoonlijke	Computer	Smartphone	Tablet	Bluelearning	Telefoon	Papier/boek
Trainer	<i>r</i>	0,28	,037	-,069	-,030	-,015	,064	-,015	,018	,124	,281	,358	-,082	,287	,029	,193	,074	-,046	-,225
	<i>α</i>	,870	,836	,668	,870	,942	,790	,939	,896	,613	,244	,030	,596	,056	,897	,281	,772	,823	,168
	N	38	33	41	33	26	20	29	53	19	19	37	44	45	22	33	18	26	39
UM	<i>r</i>	-,239	-,174	,047	,212	-,172	,047	,397	-,048	,070	-,114	-,039	,164	,022	,038	,104	-,138	-,036	,362
	<i>α</i>	,154	,356	,780	,260	,457	,859	,041	,757	,777	,652	,837	,306	,896	,870	,576	,610	,862	,033
	N	37	30	38	30	21	17	27	44	19	18	30	41	38	21	31	16	26	35
Kader	<i>r</i>	,004	-,056	,079	,118	,074	-,029	-,176	-,022	,041	,050	-,002	,188	,108	,145	,090	-,423	,254	-,097
	<i>α</i>	,981	,792	,652	,500	,777	,907	,391	,883	,872	,848	,993	,234	,520	,553	,664	,103	,231	,587
	N	37	25	35	35	17	19	26	45	18	17	33	42	38	19	26	16	24	34
Collega	<i>r</i>	,037	,022	-,047	-,131	-,047	,276	,232	-,009	-,610	-,275	,174	-,173	,194	,100	,090	-,111	,093	-,130
	<i>α</i>	,824	,904	,793	,461	,841	,301	,236	,950	,012	,285	,302	,268	,218	,657	,644	,693	,659	,449
	N	39	32	34	34	21	16	28	50	16	17	37	43	42	22	29	15	25	36
Medecursist	<i>r</i>	,166	-,061	,160	-,056	-,075	-,368	-,285	,126	-,101	,257	,270	,152	-,177	,234	-,095	,436	,427	-,089
	<i>α</i>	,319	,762	,397	,769	,759	,161	,126	,428	,690	,356	,165	,343	,281	,366	,632	,080	,029	,621
	N	38	27	30	30	19	16	30	42	18	15	28	41	39	17	28	17	26	33
Coach	<i>r</i>	-,271	-,119	,292	,113	-,100	-,334	,162	,109	-,140	-,253	,093	,054	-,006	,125	,295	,051	-,151	,141
	<i>α</i>	,140	,579	,064	,560	,674	,150	,420	,486	,580	,364	,619	,729	,970	,621	,161	,857	,453	,425
	N	31	24	41	29	20	20	27	43	18	15	31	44	39	18	24	15	27	34
Prive	<i>r</i>	-,126	-,200	,454	,172	-,159	,141	,099	,100	,051	-,160	-,005	,221	-,257	-,237	-,055	-,076	-,065	,130
	<i>α</i>	,540	,371	,020	,421	,517	,617	,647	,580	,862	,553	,982	,224	,186	,360	,807	,805	,799	,519
	N	26	22	26	24	19	15	24	33	14	16	23	32	28	17	22	13	18	27
Ikzelf	<i>r</i>	-,221	,042	-,185	,173	-,041	,003	,102	,125	-,620	-,350	-,280	-,060	,187	-,017	,031	-,034	-,255	-,033
	<i>α</i>	,177	,815	,247	,291	,852	,989	,571	,373	,006	,168	,099	,677	,204	,942	,854	,891	,218	,832
	N	39	33	41	39	23	21	33	53	18	17	36	50	48	20	37	19	25	44
Terugkomdag	<i>r</i>	1	-,327	-,412	-,409	-,268	-,302	-,414	-,171	,431	,226	-,113	,184	-,374	-,161	-,217	,112	,336	-,210
	<i>α</i>		,119	,024	,022	,299	,294	,050	,280	,074	,399	,567	,249	,027	,536	,297	,690	,093	,233
	N	49	24	30	31	17	14	23	42	18	16	28	41	35	17	25	15	26	34
Digitale leeromgeving	<i>r</i>		1	-,010	-,452	-,053	,273	-,406	,063	,229	,146	,244	-,216	,516	,250	-,054	,269	,213	,277
	<i>α</i>			,965	,026	,834	,390	,095	,716	,431	,668	,220	,269	,003	,351	,806	,374	,397	,145
	N		38	22	24	18	12	18	36	14	11	27	28	31	16	23	13	18	29
Begeleidingstraject	<i>r</i>			1	-,186	-,362	-,158	-,134	-,020	,146	,245	,067	,361	,069	,093	,172	-,026	-,140	,066
	<i>α</i>				,385	,168	,519	,505	,900	,590	,344	,716	,019	,693	,715	,422	,921	,535	,718

	N			49	24	16	19	27	41	16	17	32	42	35	18	24	17	22	32
Samenwerking K en UM	r				1	-,363	-,155	-,009	-,100	-,458	-,546	,145	-,134	,111	-,505	,171	-,192	-,345	,192
	α					,153	,648	,971	,528	,086	,035	,489	,437	,513	,046	,403	,620	,099	,346
	N				44	17	11	20	42	15	15	25	36	37	16	26	9	24	26
Verplichte opdracht	r					1	,621	-,293	,495	-,202	,010	,047	-,318	,096	,053	-,130	,071	-,139	-,366
	α						,024	,356	,014	,552	,973	,856	,198	,669	,852	,619	,845	,666	,113
	N					26	13	12	24	11	14	17	18	22	15	17	10	12	20
Niet verplichte opdracht	r						1	,122	,132	-,087	,071	,452	-,519	,439	,101	-,376	-,020	-,129	-,283
	α							,653	,602	,777	,856	,079	,027	,078	,767	,151	,950	,690	,255
	N						22	16	18	13	9	16	18	17	11	16	12	12	18
Overleg momenten	r							1	-,064	,000	-,128	-,111	-,191	,088	-,107	-,006	,287	-,256	,177
	α								,726	1,000	,692	,641	,272	,663	,740	,979	,320	,322	,367
	N							38	32	13	12	20	35	27	12	23	14	17	28

Bijlage 4: Tabellen met resultaten van de logistische regressieanalyses

Tabel 9b: Resultaten van de binaire logistische regressieanalyse van de verklarende variabelen motivatie, autonomie en supervisor support op de voorkeur stimulatie door de persoon zelf.

Persoon:Ikzelf (N= 95)				
Included	B (SE)	Lower	Odds ratio	Upper
Constant	3,18(4,18)			
Motivatie	,83 (.97)	.34	2.29	15.23
Autonomie	-,84 (.82)	.09	.43	2,16
LG support	-,56 (.56)	.19	.57	1,70

Note $R^2 = .04$ (Cox & Snell), .06(Nagelkerke). Model $\chi^2(1) = 2.74$ $p > 0.05$.

Tabel 9c: Resultaten van de binaire logistische regressieanalyse van de verklarende variabelen motivatie, autonomie en supervisor support op de voorkeur stimulatie door de door een trainer.

Persoon:Trainer (N= 95)				
Included	B (SE)	Lower	Odds ratio	Upper
Constant	.22(3.74)			
Motivatie	.29(.85)	.25	1.34	7.11
Autonomie	.03(.67)	.28	1.03	3.85
LG support	-.04 (.46)	.39	.96	2.36

Note $R^2 = .002$ (Cox & Snell), .003(Nagelkerke). Model $\chi^2(1) = .125$ $p > 0.05$.

Tabel 9d: Resultaten van de binaire logistische regressieanalyse van de verklarende variabelen motivatie, autonomie en supervisor support op de voorkeur stimulatie in de vorm van een terugkomdag

Vorm:Terugkomdag (N= 95)				
Included	B (SE)	Lower	Odds ratio	Upper
Constant	-4.99 (3.45)			
Motivatie	1.01 (.78)	.59	2.75	12.72
Autonomie	.51 (.58)	.53	1.68	5.20
LG support	-.00 (.41)	.45	1.00	2.23

Note $R^2 = .04$ (Cox & Snell), .05 (Nagelkerke). Model $\chi^2(1) = 2.92$ $p > 0.05$. * $p < 0.05$

Tabel 9e: Resultaten van de binaire logistische regressieanalyse van de verklarende variabelen motivatie, autonomie en supervisor support op de voorkeur stimulatie in de vorm van een begeleidingstraject.

Vorm:Begeleidingstraject (N= 95)				
Included	B (SE)	Lower	Odds ratio	Upper
Constant	-.34 (3.35)			
Motivatie	,48 (.75)	.37	1.62	7.09
Autonomie	-,89 (.63)	.12	.41	1.40
LG support	,67 (.40)	.89	1.95	4.25

Note $R^2 = .07$ (Cox & Snell), .1 (Nagelkerke). Model $\chi^2(1) = 5.44$ $p > 0.05$. * $p < 0.05$

Tabel 9f: Resultaten van de binaire logistische regressieanalyse van de verklarende variabelen motivatie, autonomie en supervisor support op de voorkeur door middel van persoonlijk contact.

Middel:Persoonlijk (N= 95)				
Included	B (SE)	Lower	Odds ratio	Upper

Constant	-1.15 (3.91)			
Motivatie	.11 (.86)	.21	1.11	6.01
Autonomie	-.19 (.7)	.21	.79	3.23
LG support	.86 (.45)	.98	.05	5.63

Note $R^2 = .05$ (Cox & Snell), .08 (Nagelkerke). Model $\chi^2(1)=4.05$ $p > 0.05$. * $p < 0.05$

Tabel 9g: Resultaten van de binaire logistische regressieanalyse van de verklarende variabelen motivatie, autonomie en supervisor support op de voorkeur voor het gebruik van een computer.

	Middel:Computer (N= 95)			
	B (SE)	Lower	Odds ratio	Upper
Included				
Constant	3.72 (3.40)			
Motivatie	-.65 (.78)	.11	.52	2.4
Autonomie	.25 (.62)	.38	1.29	4.32
LG support	-.31 (.43)	.32	.74	1.70

Note $R^2 = .022$ (Cox & Snell), .032 (Nagelkerke). Model $\chi^2(1)=1.7$ $p > 0.05$. * $p < 0.05$

Tabel 9h: Resultaten van de binaire logistische regressieanalyse van de verklarende variabelen motivatie, autonomie en supervisor support op de voorkeur voor het gebruik van een tablet.

	Middel:Tablet (N= 95)			
	B (SE)	Lower	Odds ratio	Upper
Included				
Constant	-4.74 (3.25)			
Motivatie	.78 (.75)	.50	.30	9.42
Autonomie	.86 (.58)	.77	.13	7.32
LG support	-.35 (.40)	.32	.38	1.54

Note $R^2 = .05$ (Cox & Snell), .07 (Nagelkerke). Model $\chi^2(1)=4.04$ $p > 0.05$. * $p < 0.05$

Tabel 9i: Resultaten van de binaire logistische regressieanalyse van de verklarende variabelen motivatie, autonomie en supervisor support op de voorkeur voor de context Groepsverband.

	Context:Groepsverband (N= 95)			
	B (SE)	Lower	Odds ratio	Upper
Included				
Constant	1.37 (3.6)			
Motivatie	1.03 (.83)	.55	2.79	14.10
Autonomie	-.47 (.66)	.17	.63	2.26
LG support	.15 (.43)	.44	1.02	2.35

Note $R^2 = .03$ (Cox & Snell), .04 (Nagelkerke). Model $\chi^2(3)=2.03$ $p > 0.05$. * $p < 0.05$

Tabel 9j: Resultaten van de binaire logistische regressieanalyse van de verklarende variabelen motivatie, autonomie en supervisor support op de voorkeur voor de context Online.

	Context:Online (N= 95)			
	B (SE)	Lower	Odds ratio	Upper
Included				
Constant	-.80 (3.21)			
Motivatie	-.32 (.73)	.18	.73	3.01
Autonomie	.87 (.61)	.73	2.4	7.84
LG support	-.45 (.38)	.30	.64	1.35

Note $R^2 = .05$ (Cox & Snell), .06 (Nagelkerke). Model $\chi^2(7)=5.77$ $p > 0.05$. * $p < 0.05$

Tabel 9k: Resultaten van de binaire logistische regressieanalyse van de verklarende variabelen motivatie, autonomie en supervisor support op de voorkeur voor de context Klassikaal

	Context: Klassikaal (N= 95)			
	B (SE)	Lower	Odds ratio	Upper
Included				
Constant	-.63 (3.07)			
Motivatie	.74 (.71)	.52	2.09	8.37
Autonomie	.86 (.57)	.14	.43	1.30
LG support	.16 (.37)	.57	1.18	2.44

Note R²= .04 (Cox & Snell), .06 (Nagelkerke). Model $\chi^2(7)=5.47$ $p> 0.05$. * $p<0.05$

Bijlage 5: Resultaten van multinomiale logistische regressieanalyse met de invloed van de functie van de respondent

Tabel 10c: Resultaten van multinomiale logistische regressieanalyse met de invloed van de functie van de respondent op de persoon Ikzelf (n=95)

Included	Persoon:Ikzelf (N= 95)			
	B (SE)	Lower	Odds ratio	Upper
Constant	3,42(4,27)			
Motivatie	,67 (.97)	,292	1.96	13,111
Autonomie	-,87 (.86)	,078	,42	2,267
LG support	-,50 (.55)	,205	,61	1,794
Functie	,72 (.73)	,47	2.05	8.50

Note $R^2 = .05$ (Cox & Snell), .08 (Nagelkerke). Model $\chi^2(1)=3.81$ $p > 0.05$. * $p < 0.05$

Tabel 10d: Resultaten van multinomiale logistische regressieanalyse met de invloed van de functie van de respondent op de persoon Trainer (n=95).

Included	Persoon:Trainer (N= 95)			
	B (SE)	Lower	Odds ratio	Upper
Constant	-,29(3.93)			
Motivatie	,05(.86)	,194	1,055	5,734
Autonomie	,22(.74)	,296	1,250	5,274
LG support	,09 (.46)	,441	1,090	2,696
Functie	1.24 (.71)	,86	3.44	13.85

Note $R^2 = .05$ (Cox & Snell), .07 (Nagelkerke). Model $\chi^2(4)=3.65$ $p > 0.05$. * $p < 0.05$

Tabel 10e: Resultaten van multinomiale logistische regressieanalyse met de invloed van de functie van de respondent op de vorm Terugkomdag (n=95).

Included	Vorm:Terugkomdag (N= 95)			
	B (SE)	Lower	Odds ratio	Upper
Constant	-5,53 (3.54)			
Motivatie	,82 (.79)	,481	2,268	10,687
Autonomie	,67 (.61)	,588	1,946	6,447
LG support	,13 (.42)	,502	1,134	2,562
Functie	,91(.56)	,84	2.50	7.45

Note $R^2 = .07$ (Cox & Snell), .10 (Nagelkerke). Model $\chi^2(4)=5.78$ $p > 0.05$. * $p < 0.05$

Tabel 10f: Resultaten van multinomiale logistische regressieanalyse met de invloed van de functie van de respondent op de middel Persoonlijk (n=95).

Included	Middel:Persoonlijk (N= 95)			
	B (SE)	Lower	Odds ratio	Upper
Constant	-,96 (3.92)			
Motivatie	,13 (.86)	,211	1,140	6,159
Autonomie	-,23 (.7)	,203	,799	3,137
LG support	,83 (.45)	,961	2,301	5,514
Functie	-,20 (.60)	,25	,82	2.67

Note $R^2 = .05$ (Cox & Snell), .08 (Nagelkerke). Model $\chi^2(4)=4.16$ $p > 0.05$. * $p < 0.05$

Tabel 10g: Resultaten van multinomiale logistische regressieanalyse met de invloed van de functie van de respondent op de middel Computer (n=95).

Included	Middel:Computer (N= 95)			
	B (SE)	Lower	Odds ratio	Upper
Constant	3,67 (3.41)			
Motivatie	-,72 (.79)	,104	,489	2,299
Autonomie	,29 (.63)	,390	1,338	4,591
LG support	-,29 (.43)	,324	,750	1,737
Functie	,25 (.57)	,42	1.3	3.87

Note $R^2 = .03$ (Cox & Snell), .04 (Nagelkerke). Model $\chi^2(4)=1.89$ $p > 0.05$. * $p < 0.05$

Tabel 10h: Resultaten van multinomiale logistische regressieanalyse met de invloed van de functie van de respondent op de middel Tablet (n=95).

Included	Middel:Tablet (N= 95)			
	B (SE)	Lower	Odds ratio	Upper
Constant	-4,74 (3.25)			
Motivatie	,78 (.76)	,493	2,189	9,729
Autonomie	,86 (.58)	,761	2,365	7,346
LG support	-,36 (.41)	,316	,701	1,554
Functie	-,13 (.50)	,37	,99	2.64

Note $R^2 = .05$ (Cox & Snell), .07 (Nagelkerke). Model $\chi^2(4)=4.04$ $p > 0.05$. * $p < 0.05$

Tabel 10i: Resultaten van multinomiale logistische regressieanalyse met de invloed van de functie van de respondent op de context Groepsverband (n=95).

Included	Context: Groepsverband (N= 95)			
	B (SE)	Lower	Odds ratio	Upper
Constant	1.52 (3.64)			
Motivatie	-,95 (.83)	,51	2.59	13.17
Autonomie	,44 (.67)	,17	,65	2.41
LG support	-,07 (.43)	,46	1.07	2.48
Functie	,44 (.58)	,50	0.44	4.79

Note $R^2 = .03$ (Cox & Snell), .05 (Nagelkerke). Model $\chi^2(4)=2.63$ $p > 0.05$. * $p < 0.05$

Tabel 10j: Resultaten van multinomiale logistische regressieanalyse met de invloed van de functie van de respondent op de context Online (n=95).

Included	Context: Online (N= 95)			
	B (SE)	Lower	Odds ratio	Upper
Constant	-,72 (3.24)			
Motivatie	-,27 (.74)	,18	,76	3.23
Autonomie	,85 (.61)	,70	2,34	7,76
LG support	-,47 (.39)	,29	,62	1,34
Functie	-,24 (.51)	,29	,19	2.15

Note $R^2 = .05$ (Cox & Snell), .07 (Nagelkerke). Model $\chi^2(4)=3.88$ $p > 0.05$. * $p < 0.05$

Tabel 10k: Resultaten van multinomiale logistische regressieanalyse met de invloed van de functie van de respondent op de context Klassikaal (n=95).

Included	Context: Klassikaal (N= 95)			
	B (SE)	Lower	Odds ratio	Upper
Constant	-,73 (3.08)			
Motivatie	,68 (.72)	,48	1.98	8.08
Autonomie	-,82 (.58)	,14	,44	1.36

LG support	.19 (.38)	.58	1.21	2.54
Functie	.28 (.50)	.50	1.32	3.48

Note $R^2 = .05$ (Cox & Snell), $.06$ (Nagelkerke). Model $\chi^2(4) = 3.71$ $p > 0.05$. * $p < 0.05$

Bijlage 6 Resultaten van multinomiale logistische regressieanalyse met de invloed van de leeftijd van de respondent.

Tabel 11c: Resultaten van de multinomiale regressieanalyse van factoren motivatie, autonomie en LG support en met de invloed van de leeftijd van de respondent op de keuze voor Ikzelf als persoon (n=95).

Included	Persoon:Ikzelf (N= 95)			
	B (SE)	Lower	Odds ratio	Upper
Constant	3.16 (4.18)			
Motivatie	.83 (.97)	.34	2.29	15.25
Autonomie	-.84 (.82)	.09	.43	2.15
LG support	-.56 (.57)	.19	.57	1.76
Leeftijd	-.05 (.66)	.26	.95	3.48

Note $R^2 = .04$ (Cox & Snell), .06 (Nagelkerke). Model $\chi^2(4)=2.97$ $p > 0.05$. * $p < 0.05$

Tabel 11d: Resultaten van de multinomiale regressieanalyse van factoren motivatie, autonomie en LG support en met de invloed van de leeftijd van de respondent op de keuze voor Trainer als persoon (n=95).

Included	Persoon:Trainer (N= 95)			
	B (SE)	Lower	Odds ratio	Upper
Constant	-.03 (4.06)			
Motivatie	.27 (.88)	.24	1.31	7.32
Autonomie	.17 (.74)	.28	1.18	5.05
LG support	-1.78 (.48)	.32	.84	2.16
Leeftijd	1.11 (.71)	.76	3.04	12.15

Note $R^2 = .04$ (Cox & Snell), .06 (Nagelkerke). Model $\chi^2(4)=2.75$ $p > 0.05$. * $p < 0.05$

Tabel 11e: Resultaten van de multinomiale regressieanalyse van factoren motivatie, autonomie en LG support en met de invloed van de leeftijd van de respondent op de keuze voor terugkomdag als vorm (n=95).

Included	Vorm:Terugkomdag (N= 95)			
	B (SE)	Lower	Odds ratio	Upper
Constant	-4.95 (3.45)			
Motivatie	1.01 (.78)	.59	2.75	12.75
Autonomie	.49 (.59)	.52	1.64	5.18
LG support	.01 (.42)	.45	1.01	2.28
Leeftijd	-.08 (.52)	.33	.92	2.55

Note $R^2 = .04$ (Cox & Snell), .05 (Nagelkerke). Model $\chi^2(4)=2.95$ $p > 0.05$. * $p < 0.05$

Tabel 11f: Resultaten van de multinomiale regressieanalyse van factoren motivatie, autonomie en LG support en met de invloed van de leeftijd van de respondent op de keuze voor Begeleidingstraject als vorm (n=95).

Included	Vorm:Begeleidingstraject (N= 95)			
	B (SE)	Lower	Odds ratio	Upper
Constant	-.72 (3.59)			
Motivatie	.56 (.78)	.28	1.74	8.00
Autonomie	-.86 (.68)	.11	.43	1.61
LG support	.55 (.42)	.76	1.74	3.94
Leeftijd	1.15 (.59)	.99	3.15	10.04

Note $R^2 = .12$ (Cox & Snell), .16 (Nagelkerke). Model $\chi^2(4)=9.54$ $p < 0.05$. * $p < 0.05$

Tabel 11g: Resultaten van de multinomiale regressieanalyse van factoren motivatie, autonomie en LG support en met de invloed van de leeftijd van de respondent op de keuze voor Computer als middel (n=95).

Middel: Computer (N= 95)				
Included	B (SE)	Lower	Odds ratio	Upper
Constant	3.73 (3.39)			
Motivatie	-.65 (.78)	.11	.52	2.41
Autonomie	.24 (.62)	.38	1.27	4.25
LG support	-.28 (.44)	.32	.75	1.77
Leeftijd	-.14 (.56)	.29	.87	2.62

Note R²= .02 (Cox & Snell), .03 (Nagelkerke). Model $\chi^2(4)=1.76$ $p> 0.05$. * $p<0.05$

Tabel 11h: Resultaten van de multinomiale regressieanalyse van factoren motivatie, autonomie en LG support en met de invloed van de leeftijd van de respondent op de keuze voor Tablet als middel (n=95).

Middel: Tablet (N= 95)				
Included	B (SE)	Lower	Odds ratio	Upper
Constant	-4.68 (3.26)			
Motivatie	.78 (.75)	.50	2.19	9.54
Autonomie	.83 (.58)	.73	2.29	7.16
LG support	-.31 (.41)	.33	.74	1.63
Leeftijd	-.33 (.51)	.27	.72	1.9.3

Note R²= .06 (Cox & Snell), .08 (Nagelkerke). Model $\chi^2(4)=4.47$ $p> 0.05$. * $p<0.05$

Tabel 11i: Resultaten van de multinomiale regressieanalyse van factoren motivatie, autonomie en LG support en met de invloed van de leeftijd van de respondent op de keuze voor Groepsverband als context (n=95).

Context: Groepsverband (N= 95)				
Included	B (SE)	Lower	Odds ratio	Upper
Constant	1.21 (3.56)			
Motivatie	-1.02 (.84)	.07	.36	1.851
Autonomie	.53 (.64)	.48	1.69	5.961
LG support	-.10 (.44)	.39	.91	2.12
Leeftijd	.61 (.56)	.62	1.83	5.45

Note R²= .04 (Cox & Snell), .06 (Nagelkerke). Model $\chi^2(4)=3.22$ $p> 0.05$. * $p<0.05$

Tabel 11j: Resultaten van de multinomiale regressieanalyse van factoren motivatie, autonomie en LG support en met de invloed van de leeftijd van de respondent op de keuze voor Online als context (n=95).

Context: Online (N= 95)				
Included	B (SE)	Lower	Odds ratio	Upper
Constant	.82 (3.21)			
Motivatie	.32 (.73)	.33	1.38	5.72
Autonomie	-.88 (.60)	.13	.41	1.35
LG support	.46 (.39)	.74	1.59	3.40
Leeftijd	-.11 (.52)	.32	.89	2.48

Note R²= .05 (Cox & Snell), .07 (Nagelkerke). Model $\chi^2(4)=3.70$ $p> 0.05$. * $p<0.05$

Tabel 11k: Resultaten van de multinomiale regressieanalyse van factoren motivatie, autonomie en LG support en met de invloed van de leeftijd van de respondent op de keuze voor Klassikaal als context (n=95).

Context: Klassikaal (N= 95)				
Included	B (SE)	Lower	Odds ratio	Upper

Included

Constant	.60 (3.08)			
Motivatie	-.75 (.71)	.12	.47	1.91
Autonomie	.89 (.58)	.19	2.44	7.52
LG support	-.20 (.38)	.19	.82	1.72
Leeftijd	.26 (.51)	.48	1.30	3.53

Note $R^2 = .05$ (Cox & Snell), $.06$ (Nagelkerke). Model $\chi^2(4)=3.65$ $p > 0.05$. * $p < 0.05$