

Informeel Leren in Nederland

Deelname en Kenmerken van Mensen
met een VMBO en MBO Vooropleiding

Paul Kirschner^{1,2}, Marjolein Caniëls^{2,3}, Monique Bijker^{1,2}

¹ Centre for Learning Sciences and Technologies (CELSTEC)

² Netherlands Laboratory for Lifelong Learning (NeLLL)

³ Faculteit Managementwetenschappen

Open Universiteit
www.ou.nl



Open Universiteit
Centre for Learning Sciences and Technologies (CELSTEC)
Netherlands laboratory for Lifelong Learning (NeLLL)

Secretariat
P.O. Box 2960
6401 DL Heerlen
The Netherlands
 +31 45 5762915
 +31 45 5762800



This work is licensed under a Creative Commons
[Attribution-Noncommercial-Share Alike 3.0 License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/)



Inhoudsopgave

Managementsamenvatting.....	1
Opdracht.....	2
Open Universiteit.....	2
Netherlands Laboratory for Lifelong Learning (NeLLL).....	2
Centre for Learning Sciences and Technologies (CELSTEC).....	2
Faculteit Managementwetenschappen.....	3
Informeel leren.....	5
Bevorderende condities voor informeel leren op het werk.....	5
Interactie met de supervisor.....	5
Leerwaarde van de baan.....	5
Netwerken binnen de organisatie en netwerken buiten de organisatie.....	5
Proactiviteit.....	6
Kwantitatieve perspectieven op informeel leren.....	6
Bestede tijd aan informeel leren per week.....	6
Loopbaandimensies.....	6
Loopbaanbetrokkenheid.....	6
Functiegerelateerd loopbaansucces.....	6
Sociaal hiërarchisch loopbaansucces.....	7
Inzetbaarheidsdimensies.....	7
Initiële opleidingen.....	7
Organisatiefactoren.....	8
De onderzoeksvragen.....	8
Het onderzoek.....	11
Methode.....	11
Deelnemers.....	11
Design.....	11
Panelonderzoek.....	11
Fundamenteel meten.....	11
Meetinstrumenten.....	12
Demografische factoren.....	12
Sociaal economische klasse.....	12
Burgerlijke staat.....	12
Organisatiefactoren.....	12
Dimensies van informeel leren op de werkplek.....	13
Dimensies van inzetbaarheid.....	14
Analyse.....	15
Resultaten.....	17
Informeel leren als gevolg van initieel onderwijs.....	17
Inzetbaarheid als gevolg van initieel onderwijs.....	18
Conclusie informeel leren en inzetbaarheid als gevolg van initiële opleidingen.....	19
Bevorderende en belemmerende factoren voor het informele leren van werknemers.....	20
Bevorderende factoren voor informeel leren.....	20
Belemmerende factoren voor informeel leren.....	20
De bijdrage van formeel en informeel leren aan de inzetbaarheid van werknemers.....	23
Non-formeel leren.....	25
Determinanten van deelname in het eigen of een verwant vakgebied.....	26
Determinanten van deelname in een ander vakgebied of voor persoonlijke ontwikkeling..	28
Conclusie determinanten van deelname aan non-formeel leren.....	30

Non-formeel leren en inzetbaarheid?	30
Verschillen in fulltime of parttime werken	32
Kans op werkloosheid.....	32
Conclusie en Discussie	35
Vooropleiding en postinitieel leren.....	35
Aanbevelingen.....	37
Het initiële onderwijs.....	37
VMBO.....	37
MBO.....	38
Aanbevelingen voor VMBO en MBO onderwijs.....	38
Organisaties en sectoren: Gezamenlijke inspanningen voor meer non-formeel en informeel leren.....	39
Literatuur	41
Appendix A.....	43



Managementsamenvatting

Het fenomeen informeel leren is onderzocht aan de hand van diverse dimensies van informeel leren die in de literatuur over informeel leren consistent aan de orde komen: werkplekgerichte, kwantitatieve, en loopbaangerichte dimensies van informeel leren.

Werkplekgerichte dimensies zijn gerelateerd aan het leerpotentieel van de werkplek. Ze zijn te onderscheiden in 'Interacties met de supervisor', de 'Leerwaarde van de baan', 'Netwerken binnen en buiten de organisatie' en 'Proactiviteit'. De kwantitatieve benadering van informeel leren betreft inschattingen van werknemers van de tijd die zij besteden aan activiteiten die verbonden zijn met informeel leren. Loopbaangerichte dimensies worden verondersteld te fungeren als drijfveren voor het informele leren op de werkplek en het optimaliseren van de inzetbaarheid. Zij zijn onderscheiden in 'Loopbaanbetrokkenheid', 'Functiegerelateerd loopbaansucces' en 'Sociaal hiërarchisch loopbaansucces'. De dimensies van informeel leren worden van elkaar onderscheiden omdat ze elk verschillende oorzaken kennen en verschillende gevolgen hebben voor het informele leren op de werkplek en voor post initieel leren.

Uit het onderzoek blijkt dat leren op de werkplek in termen van deze leerdimensies sterke relaties vertoont met de inzetbaarheid van werknemers. Vooral 'Proactiviteit' en de verschillende loopbaandimensies optimaliseren de inzetbaarheid. Werknemers met een VMBO en MBO vooropleiding blijken minder goed uitgerust om informele leerbronnen te benutten die voortkomen uit de informele leerdimensies 'Netwerken binnen de organisatie', 'Netwerken buiten de organisatie' en 'Proactiviteit'. Tevens zijn er indicaties dat werknemers met een VMBO vooropleiding meer risico lopen om werkloos te zijn; een risico dat wordt versterkt indien zij vrouw zijn. Sommige sectoren lijken postinitieel leren te belemmeren. De sectoren 'Zakelijke dienstverlening', 'Handel en reparatie' en 'Vervoer' lijken het minst bevorderend hiervoor. De sociaal economische status blijkt een belemmering voor de inzetbaarheid van werknemers in termen van 'Veranderingsbereidheid' en voor het postinitiële leren van werknemers. De zeer matige deelname van werknemers met een VMBO en MBO vooropleiding aan postinitiële cursussen of trainingen lijkt een groot risico dat deze medewerkers lopen om hun inzetbaarheid op peil te houden of te vergroten.

Vooraf met het oog op de dimensie 'Proactiviteit', waarin de werknemers met een VMBO vooropleiding een risico lopen, wordt het advies gegeven de 'Werkplekkenstructuren' in het VMBO onderwijs verder door te ontwikkelen en te herontwerpen. Zowel voor het VMBO onderwijs als het MBO onderwijs geldt dat docenten geprofessionaliseerd zouden moeten worden om zelfsturendheid en het leren benutten van netwerken door hun studenten beter te ontwikkelen. Een aantal bevorderende maatregelen wordt voorgesteld. Niet alleen het onderwijs, maar ook de samenwerking met het bedrijfsleven zou moeten worden verbeterd. Programmatisch loopbaanbeleid waar non-formeel leren structureel deel van uitmaakt lijkt voor organisaties het aangewezen instrument om het postinitiële leren van werknemers met een lagere vooropleiding te bevorderen. Het lijkt op de weg te liggen van de MBO raad om in contacten met de sectoren, branches, en werkgeversorganen het matige leerpotentieel van werkplekken en het gebrek aan loopbaanbeleid voor werknemers met een VMBO en MBO vooropleiding bespreekbaar te maken. Niet alleen in het belang van de werknemers, maar ook met het oog op de rendementen van de betrokken sectoren en organisaties zelf.



Opdracht

Op verzoek van de Tweede Kamer der Staten-Generaal is de Onderwijsraad bezig een advies op te stellen met als werktitel “Werk maken van een leven lang leren/omgang met tweedekansonderwijs”. De adviesvraag luidt:

Hoe kunnen we de bestaande verhouding en inrichting van initieel onderwijs en leven lang leren zodanig herijken dat een betaalbare en duurzame variëteit aan opleidingsroutes ontstaat, aansluitend bij individuele en maatschappelijke behoeften?

Begin december 2011 is de Open Universiteit (i.c. CELSTEC / NeLLL) door de Onderwijsraad benaderd om ‘snel’ een aanvullend onderzoek uit te voeren en rapportage te maken specifiek naar het gedrag en deelname aan informeel leren in Nederland van personen met VMBO en MBO vooropleiding.

Gezien de krappe tijdsplanning is afgesproken geen ‘traditioneel’ rapport te schrijven maar eerder een beknopte datarapportage te verzorgen.

Open Universiteit

De Open Universiteit ontwikkelt, verzorgt en bevordert hoogwaardig en innovatief hoger afstandsonderwijs. Als dé universiteit voor leven-lang-leren stelt zij de uiteenlopende leerbehoeften van mensen in hun levensloop én de noodzaak tot aanzienlijke verhoging van het kennisniveau van de samenleving centraal.

De kernactiviteiten liggen op het gebied van onderwijs en innovatie, onderzoek en maatschappelijke dienstverlening. De Open Universiteit is dé expert op het gebied van onderwijsontwikkeling en onderwijsinnovatie en koploper in de ontwikkeling en toepassing van nieuwe technologieën en onderwijskundige inzichten.

Dit onderzoek is gepositioneerd in drie verschillende, communicerende, onderdelen van de Open Universiteit, te weten: de Netherlands Laboratory for Lifelong Learning (NeLLL), de Centre for Learning Sciences and technologies (CELSTEC) en de Faculteit Managementwetenschappen.

Netherlands Laboratory for Lifelong Learning (NeLLL)

Het Netherlands Laboratory for Lifelong Learning (NeLLL) is een interfacultair onderzoeksinstituut dat onderzoek doet naar formeel, non-formeel en informeel leven-lang-leren. NeLLL creëert:

- onderzoeksfocus binnen de OU voor leven-lang-leren over de verschillende faculteiten, disciplines en expertisecentra
- onderzoeksmassa binnen de OU voor leven-lang-leren zowel in termen van capaciteit en scope.

Centre for Learning Sciences and Technologies (CELSTEC)

Het Centre for Learning Sciences and Technologies (CELSTEC) is een centre of excellence op het gebied van onderwijswetenschappen en technologie-ondersteund leren. CELSTEC wordt nationaal en internationaal erkend als dé expert op het gebied van het ontwerpen en ontwikkelen van innovatief hoger onderwijs.



Faculteit Managementwetenschappen

De faculteit Managementwetenschappen profileert zich steeds als een expertisecentrum voor management. De faculteit blijft daarbij dicht bij haar universitaire wortels: het verzorgen van een intellectuele boost aan managers en bestuurders bij het denken over de ontwikkeling van hun bedrijf en organisatie en hun eigen plaats daarin.



Informeel leren

Informeel leren gebeurt toevallig of tijdens alledaagse activiteiten (werk, gezin, vrije tijd, enzovoort). Het kan zowel intentioneel als niet intentioneel zijn (CEDEFOP, 2009). Informeel leren kan worden benaderd vanuit drie verschillende perspectieven, namelijk in termen van:

- Bevorderende condities op het werk waar leren uit voortvloeit (cf. Van der Heijden, Boon, Van der Klink, & Meijs, 2009).
- Kwantitatieve perspectieven uitgedrukt in bestede tijd per week aan leren op het werk en privé (Caniëls & Kirschner, 2012).
- Loopbaanpercepties (Gattiker & Larwood, 1986)

Bevorderende condities voor informeel leren op het werk

In de literatuur over informeel leren op het werk komen vijf bevorderende condities voor werkpleklernen naar voren.

Interactie met de supervisor

Een leidinggevende is een sleutelfiguur in de sociale omgeving van de werknemer. In werkgroepen, teams, afdelingen, en divisies ontstaan verschillende typen werkrelaties tussen leidinggevend en overige teamleden. Slechts met enkele werknemers gaan leidinggevend en overige teamleden een werkrelatie aan die uitstijgt boven de formele contractrelatie. Werknemers die uitdagend werk en verantwoordelijk werk doen, en die meer informatie ontvangen van hun leidinggevende lijken eerder een positieve werkhouding te ontwikkelen dan werknemers met wie de leidinggevende louter een formele werkrelatie heeft. De verwachting is dat een betere kwaliteit van interactie met de leidinggevende bevorderend is voor het informele leren van de werknemer, en daarmee de inzetbaarheid van de betrokken werknemers.

Leerwaarde van de baan

Leerwaarde van een baan wordt gedefinieerd in termen van 'een voedingsbodem voor professionele ontwikkeling'. Leerwaarde komt voort uit werk met voldoende uitdagingen, autonomie, en groeimogelijkheden en is nauw verbonden met proactiviteit. De leerwaarde van een baan maakt dat er meerdere mogelijkheden zijn om informeel te leren, en is daarom positief gerelateerd aan de inzetbaarheid van werknemers.

Netwerken binnen de organisatie en netwerken buiten de organisatie

Netwerken vormen het sociaal kapitaal van werknemers. Zij zijn bronnen van informatie, kanalen voor verdere persoonlijke ontwikkeling, en mogelijkheden voor loopbaanontwikkeling. Binnen de organisatie zorgen netwerken voor sociale ondersteuning. Buiten de organisatie zijn netwerken schakels met vak- of beroepsgenoten, uitwisselingsbronnen voor individuen met gedeelde interesses, en aanknopingspunten voor mogelijkheden tot verdere persoonlijke of professionele ontwikkeling. Mede daarom worden netwerken verondersteld bronnen te zijn voor het vergroten van de inzetbaarheid van werknemers.



Proactiviteit

Zoals beschreven is bij de leerwaarde van de baan, leiden uitdagende werktaken met meer autonomie tot informeel leren dat bijdraagt aan de inzetbaarheid. Echter, het type informeel leren dat daarvoor nodig is, kan alleen tot stand komen door eigen initiatieven te ontplooiën in kernactiviteiten zoals het bedenken van oplossingen voor problemen, het mobiliseren van steun voor ideeën, en het inzetten van de eigen creativiteit om ideeën vorm te geven en uit te voeren. Dergelijke interacties tussen taken en persoonlijke acties worden weergegeven in de dimensie proactiviteit. Onderzoek onder werknemers toont herhaaldelijk aan dat proactiviteit een door werkgevers sterk gewaardeerde competentie is. Dat maakt het waarschijnlijk dat ook proactiviteit een inzetbaarheid bevorderende factor is.

Kwantitatieve perspectieven op informeel leren

Bestede tijd aan informeel leren per week

Informeel leren, ook wel gedefinieerd als incidenteel leren of spontaan leren, kan overal plaatsvinden, zowel op het werk als privé. Veel grootschalig enquête onderzoek (e.g., online, op papier, via face-to-face en telefonische interviews) naar levenslang leren of informeel leren maakt gebruik van series van beschrijvingen van informele leeractiviteiten, waarbij aan de deelnemers wordt gevraagd hoeveel tijd zij besteden per week aan dit informele leren. Deze kwantitatieve interpretatie van informeel leren betreft zowel werkplekleren als overige vormen van informeel leren (zie bijv. het WALL-onderzoek van Livingstone en Scholtz, 2006).

Loopbaandimensies

Vanuit een intern arbeidsmarktperspectief (i.e., organisatieperspectief) wordt loopbaansucces vaak opgevat als het salaris dat men verdient of de positie die men inneemt in de functiehiërarchie van een organisatie. Organisationspsychologisch onderzoek wijst echter uit dat persoonlijke, subjectieve evaluaties van loopbaansucces meer inzicht verschaffen in persoonlijke drijfveren en activiteiten die werknemers ondernemen om hun loopbaanwensen te verwezenlijken (cf. Gattiker & Larwood, 1986). Persoonlijke percepties van de loopbaan kunnen onderscheiden worden in drie dimensies: Loopbaanbetrokkenheid, functiegerelateerd loopbaansucces en sociaal hiërarchisch loopbaansucces.

Loopbaanbetrokkenheid

Deze dimensie representeert hoe belangrijk de loopbaan is voor de werknemers en de mate waarin zij zelf bereid zijn om tijd en energie te steken in de ontwikkeling van hun loopbaan (Gattiker en Larwood, 1986).

Functiegerelateerd loopbaansucces

De dimensie 'Functiegerelateerd loopbaansucces' vertegenwoordigt de intrinsieke waarde die wordt ontleend aan de inhoudelijke taken waaruit een functie is opgebouwd. Bijvoorbeeld, door nieuwe vaardigheden die men verwerft tijdens het uitvoeren van taken, het respect dat men krijgt van collega's, of de voldoening die men put uit het werk.



Sociaal hiërarchisch loopbaansucces

Deze subjectieve dimensie van loopbaansucces is de expressie van sociale vergelijkingen van inkomsten, promoties, en realisaties van loopbaandoelen. De opbrengsten van de inspanningen in het werk moeten leiden tot een loopbaanstatus die als rechtvaardig wordt gepercipieerd in relatie tot de loopbaanstatus van anderen.

De drie verschillende dimensies van subjectief loopbaansucces impliceren verschillende informele leeractiviteiten die men uitvoert om de eigen positie in interne en externe arbeidsmarkt te verzekeren (Inzetbaarheidsdimensies).

Inzetbaarheidsdimensies

Inzetbaarheidsdimensies worden onderzocht vanuit het human resource perspectief dat principes benut die afkomstig zijn van job matching theorieën. Deze theorieën gaan er van uit dat de productiviteit van werknemers optimaal is als er sprake is van een juiste aansluiting tussen de in het onderwijs verworven competenties en de eisen die organisaties stellen aan hun werknemers. Werknemers zijn productiever naarmate zij beter inzetbaar zijn, op zowel de interne als externe arbeidsmarkt.

Van der Heijden et al. (2009) hebben vijf inzetbaarheidfactoren – vakexpertise, anticiperen en optimaliseren, bereidheid tot veranderen, corporate sense, en balans – in verschillende organisatiesettings onderzocht en de toegevoegde waarde ervan voor human resource beleid aangetoond.

Vakexpertise bestaat uit de vakkennis en vaardigheden die men nodig heeft om specifieke functies adequaat in te kunnen vullen. *Anticiperen/optimaliseren* en *bereidheid tot veranderen* zijn zogenoemde flexibiliteitsdimensies. *Anticiperen en optimaliseren* impliceert het voorzien van toekomstige veranderingen en continu professionaliseren om tegemoet te komen aan steeds nieuwe eisen die het werk stelt. *Bereidheid tot veranderen* betreft de mate waarin men in staat is om zich flexibel aan te passen aan veranderingen op de werkplek, in de organisatie, en/of de arbeidsmarkt. *Corporate sense* betreft het participeren in activiteiten van werkgroepen, teams, of beroepsgroepen waarin sprake is van gedeelde verantwoordelijkheid, kennis, ervaringen. Kortom, situaties waarin de groepseffectiviteit voorop staat. *Balans* betreft het nastreven van een evenwicht tussen de eisen die het werk stelt en de tijd die men wil besteden aan privé activiteiten.

Initiële opleidingen

Economisch en sociologisch onderzoek laat zich leiden door human capital principes, die ervan uitgaan dat iedereen, die een bepaald niveau en/of type formeel onderwijs heeft genoten, een daaraan gerelateerde productiviteit vertegenwoordigt. In tegenstelling tot de job matching theorieën veronderstelt de human capital theorie dat de productiviteit voor iedereen die een bepaald type (vak) of niveau (lager, middelbaar, of hoger (beroeps) onderwijs genoten heeft hetzelfde is.

Onderwijswetenschappelijke perspectieven benaderen opleidingen als fasen in een continuüm. Initiële opleidingen leggen het fundament voor post initieel leren, dat vervolgens verder vorm krijgt in werkplekieren, andere vormen van informeel leren en non-formeel leren.

Werkplekieren is een vorm van informeel leren in de context van een functie die men uitoefent in een specifieke organisatie. Doorgaans is werkplekieren niet gestructureerd, hoewel de

uitvoering van de functie zelf vaak sterk gestructureerd is en ingebed in de bedrijfsprocessen (Billett, 2004). Non-formeel leren betreft georganiseerde cursussen en trainingen die hetzij door de werkgever worden aangeboden of door werknemers worden geselecteerd. Doorgaans leiden dergelijke cursussen niet tot formele kwalificaties (Livingstone & Scholtz, 2006).

Organisatiefactoren

Organisatiefactoren hebben zowel invloed op het informele leren als op de inzetbaarheid en het arbeidsmarktsucces van werknemers. De literatuur wijst op de impact van de grootte van organisaties op bedrijfsprocessen en de structuur van taken, en op de invloed van de verschillende industrieën (sectoren) die ieder hun specifieke (naast vakspecifieke) taakeisen stellen. Daarnaast variëren organisaties in de mate van het belang dat zij hechten aan officiële kwalificaties, hun werving en selectiemethoden, en in de toepassing van human resource beleidsinstrumenten zoals job rotation, on-the-job training of in-company trainingen, loopbaanplannen, en contractvormen (e.g., tijdelijk of vaste dienstverbanden; fulltime of parttime werkroosters, enzovoorts). Dergelijke organisatiefactoren worden verondersteld invloed te hebben op het informele werkplekleren van werknemers.

Onderzoek naar postinitieel leren, los van initieel leren is vanuit een onderwijswetenschappelijk perspectief ongewenst omdat initieel leren en post initieel leren nauw met elkaar zijn verweven. Initieel onderwijs legt het fundament voor postinitieel leren, non-formeel leren en nieuw formeel leren. Tevens is het voor het verkrijgen van inzichten in de complexe relaties tussen formeel onderwijs en postinitieel leren van belang dat organisatiefactoren, die eveneens een bevorderende of belemmerende impact hebben op het postinitiële leren van werknemers niet onderbelicht blijven. Initieel formeel onderwijs levert het fundament. Daarna is het zoals Eraut (2004) het uitdrukt ““What individuals bring to situations that enable them to think, interact, and perform” in interactie met de context (p.55).

Het doel van het huidige onderzoek is om de relaties en verbanden tussen initieel onderwijs, werkplekleren, non-formeel leren, organisatiefactoren en inzetbaarheid in kaart te brengen.

De onderzoeksvragen

Op basis van dit uitgangspunt beoogt het huidige onderzoek de volgende vijf onderzoeksvragen te beantwoorden:

- Lopen werknemers die een VMBO of MBO vooropleiding hebben genoten het risico om minder informeel te leren en welke gevolgen zijn er voor hun inzetbaarheid? Aangenomen wordt dat formele opleidingen het fundament bieden voor een levenlang leren. Als gevolg van verschillen tussen vooropleidingen wordt er verwacht dat er verschillen zullen zijn in informeel leren door werknemers op de werkplek. Tevens wordt verwacht dat verschillende vooropleidingen leiden tot verschillen in inzetbaarheid.
- Vergroot postinitieel leren de inzetbaarheid van werknemers met een VMBO of MBO vooropleiding? Postinitieel leren omvat zowel informeel leren op de werkplek als non-formeel leren (leren door het volgen van cursussen en trainingen, die al of niet leiden tot een certificaat of diploma). Verwacht wordt dat beide vormen van postinitieel leren de inzetbaarheid van werknemers met een VMBO of MBO vooropleiding bevorderen.
- Welke factoren werken bevorderend (dan wel belemmerend) ten aanzien van het werkplekleren en non-formele leren van werknemers die een VMBO of MBO vooropleiding



hebben genoten? Verwacht wordt dat verschillende factoren, zoals demografische kenmerken, de vooropleidingen zelf, organisatiefactoren of sectoren bevorderend of belemmerend werken op het informele of non-formele leren van werknemers.

- Werken werknemers die een VMBO of MBO vooropleiding hebben genoten vaker parttime of fulltime dan andere groepen?
- Is het risico om werkloos te zijn groter voor werknemers die een VMBO of MBO vooropleiding hebben genoten dan voor werknemers met andere vooropleidingen?



Het onderzoek

Methode

Deelnemers

Voor dit onderzoek werden 800 personen (gerecruteerd via FlyCatcher; <http://www.flycatcher.eu/>) benaderd voor het invullen van een online gepresenteerde vragenlijst. De samenstelling van deze groep is gebaseerd op CBS-data over de totale Nederlandse populatie ouder dan 18 jaar met betrekking tot vooropleiding, burgerlijke staat, deelname aan het arbeidsproces, en geslacht. Drie e-mail uitnodigingen werden niet benut vanwege foutmeldingen, waardoor effectief 797 deelnemers werden benaderd. Zeshonderd ingevulde vragenlijsten werden ontvangen. Na screening op volledigheid van de invulling en seriositeit daarvan (op basis van timelogs) bleven er 520 bruikbare respondenten over (respons percentage 65%). De gemiddelde leeftijd van de respondenten was 40.19 jaar ($SD = 11.65$). Drieëntwintig procent van de deelnemers was tussen de 18 en 29 jaar; 28% tussen 30 en 39 jaar; 24% tussen de 40-49 jaar en 25% tussen 50 en 64 jaar. Zestig procent van de deelnemers was man en veertig procent vrouw. Vijftig procent van de respondenten had een lage tot een gemiddelde hoge beroepsopleiding (tot en met MBO), 13.27% een gemiddeld hoge opleiding (tot en met VWO/HBS), en 36.73% een hogere opleiding (HBO en hoger).

Design

Panelonderzoek

De dataverzameling vond plaats in het najaar 2009 en werd verzorgd door een onafhankelijk onderzoeksbureau dat gebruik maakt van online researchpanels die representatief zijn voor de Nederlandse populatie. Het onderzoek is een correlatieel panelonderzoek aan de hand van een a priori bepaalde, gestratificeerde steekproef die representatief is voor de verschillende opleidingsniveaus en typen. De respondenten werden voor hun participatie in het onderzoek beloond met punten, die omgezet kunnen worden in cadeaubonnen.

Fundamenteel meten

Door gebruikmaking van fundamentele meetmethoden aan de hand van het Rasch model (Rasch, 1960) wordt het mogelijk onderzoeksbevindingen te generaliseren en beter wetenschappelijk verantwoorden. Indien een operationalisatie van een construct past in het Rasch (rating scale) model dan kunnen de ordinale ruwe persoonscores op items (Likert schaal operationalisaties, en/of dichotome items) door een wiskundige transformatie omgezet worden in accurate, betrouwbare, en invariante intervalmaten. De modellering impliceert dat de analyse-eenheden precies gelijk zijn aan elkaar waardoor nauwkeurige meting van kernvariabelen wordt gerealiseerd. Door het gebruik van de Rasch modellering werd het mogelijk een beter inzicht in het fenomeen informeel leren te concipiëren, en in de relaties van de dimensies van informeel leren met demografische, organisatorische, onderwijs, en human resource factoren.

Meetinstrumenten

De vragenlijst was onder andere gebaseerd op de WALL-survey (Livingstone & Scholtz, 2006) en aangepast voor online onderzoek. De kwantitatieve operationalisatie van informeel leren werd aangevuld door experts in het domein van Levenlang Leren met dimensies van inzetbaarheid en reeds eerder ontwikkelde schalen voor dimensies van informeel leren (Gattiker & Larwood, 1986; Van der Heijde & Van der Heijden, 2006; Van der Heijden, 2002, 2003; Van der Heijden et al., 2009; Van der Heijden & Brinkman, 2001).

De uiteindelijke aangeboden vragenlijst bestond uit 275 items en omvatte complete sets van items, waaronder demografische items, vragen naar leeftijd, geslacht, sociaal economische status en burgerlijke staat. Tevens werd informatie verschaft over de genoten hoogste vooropleiding, de duur van het huidige dienstverband, de grootte van de organisatie waarin men werkzaam was, eerdere functies, en de hoeveelheid werkervaring. De vragenlijst was voorzien van items die dimensies vormden van informeel leren en dimensies van inzetbaarheid.

Demografische factoren

Sociaal economische klasse

Sociaal economische klasse werd gemeten aan de hand van de vraag “Als u zichzelf zou moeten indelen in een sociale klasse waar behoort u dan toe?”, gevolgd door zes antwoordopties: bovenste klasse; boven middenklasse; middenklasse; lager middenklasse; arbeidersklasse en lagere arbeidersklasse. De categorieën werden gedichotomiseerd in twee sets van dummy variabelen, te weten ‘lage SES’ en ‘midden SES’. Lage SES omvat de lagere middenklasse, arbeidersklasse en lagere arbeidersklasse (15.33% van de werknemers). Midden SES omvat de middenklasse (55.78% van de deelnemers). De referentiecategorie van deze dummy variabelen is bovenste klasse en boven middenklasse (28.89% van de deelnemers).

Burgerlijke staat

Burgerlijke staat werd gemeten aan de hand van de vraag “Wat is uw burgerlijke staat?”, gevolgd door zeven antwoordopties: getrouwd; getrouwd maar niet samenwonend; samenwonend met partner; gescheiden; weduwe/weduwenaar, alleenstaand en anders. De categorieën werden gedichotomiseerd in een dummy variabele Burgerlijke staat waarin de eerste drie categorieën (de samenwoningvormen) bij elkaar werden gegroepeerd (76%) en de overige drie categorieën de referentiecategorie vormden (24%).

Organisatiefactoren

Sectoren werden gemeten aan de hand van de vraag “In welke sector bent u voornamelijk werkzaam?”, gevolgd door 15 antwoordopties, conform de CBS categorisaties. Landbouw, jacht, en bosbouw (0%), Visserij (0%), Winning van delfstoffen (0%), Industrie (12.44%), Productie en distributie van en handel in elektriciteit, aardgas, stoom en warm water (0%), Bouwnijverheid (4.44%), Reparatie van consumentenartikelen en handel (10.44%), Horeca (1.33%), Vervoer, opslag en communicatie (10.44%), Financiële instellingen (5.11%), Zakelijke dienstverlening, overheidsdiensten, en verplichte sociale verzekeringen (8.89%), Onderwijs (7.11%), Gezondheids- en welzijnszorg (19.33%), en Milieudienstverlening, cultuur, recreatie en overige dienstverlening (5.56%). Van alle vertegenwoordigde sectoren werden dummy variabelen gemaakt. Milieudienstverlening, cultuur, recreatie en overige dienstverlening fungeerde als



referentiecategorie. De sectoren Landbouw, jacht, en bosbouw, Visserij, Winning van delfstoffen, en Productie en distributie van en handel in elektriciteit, aardgas, stoom en warm water zijn niet vertegenwoordigd in de panelsteekproef.

Dimensies van informeel leren op de werkplek

Negen schalen van informeel leren werden in het Rasch model gemodelleerd tot interval schalen (Tabel 1)

Tabel 1

Dimensies van Informeel Leren

Dimensie	Schaal	Items	Items na modellering	Cronbach alpha
Interactie met de supervisor	5-punt Likert	7	7	.94
Leerwaarde	6-punt Likert	6	5	.92
Netwerken BINNEN de organisatie	5-punt Likert	6	6	.86
Netwerken BUITEN de organisatie	5-punt Likert	6	4	.94
Proactiviteit	7-punt Likert	9	8	.98
Informeel leren in tijd per week	ratioschaal	1	-	-
Loopbaanbetrokkenheid	5-punt Likert	4	4	.77
Functiegerelateerd loopbaansucces	5-punt Likert	3	3	.69
Sociaal hiërarchisch loopbaansucces	5-punt Likert	4	4	.70

Een voorbeeld van een item uit de dimensie 'Interactie met de supervisor' is "Hoe goed herkent uw direct leidinggevende uw capaciteiten?" Antwoordcategorieën bestreken een range van 'helemaal niet' tot 'in zeer grote mate'.

Een voorbeeld van items uit de dimensie 'Leerwaarde' is "De ervaring die ik in mijn werk opdoe is een goede voedingsbodem voor het ontwikkelen of verwerven van nieuwe bekwaamheden". Antwoordcategorieën bestreken een range van 'geheel mee oneens' tot 'geheel mee eens'. Eén item werd verwijderd omdat het item niet in het Rasch rating scale model paste.

Een voorbeeld van een item uit de dimensie 'Netwerken BINNEN de organisatie' is "Ik heb een netwerk van vriendschappen in de organisatie dat mij verder kan helpen bij de ontwikkeling van mijn loopbaan". Antwoordcategorieën bestreken een range van 'helemaal niet' tot 'in zeer grote mate'.

Een voorbeeld van een item uit de dimensie 'Netwerken BUITEN de organisatie' is "Er zijn individuen die ik persoonlijk ken buiten de organisatie waar ik op dit moment voor werk die banden hebben met belangrijke personen in andere organisaties of in de gemeenschap". Antwoordcategorieën bestreken een range van 'helemaal niet' tot 'in zeer grote mate'. Twee items werden verwijderd omdat ze niet in het Rasch rating scale model pasten.

Een voorbeeld van een item uit de dimensie proactiviteit is "Hoe vaak komt het voor dat u in uw werk creatieve ideeën bedenkt voor verbeteringen"? Antwoordcategorieën bestreken een range van 'nooit' tot 'altijd'. Eén item werd uit de schaal verwijderd omdat ze niet paste in het Rasch rating scale model.

Informeel leren in tijd werd gemeten aan de hand van één item: "Hoeveel uur per week heeft u gemiddeld besteed aan deze vorm van leren in het afgelopen jaar? (Geef een schatting) ... uur per



week”, nadat eerst sets van items waren beantwoord over verschillende typen van informeel leren.

Een voorbeeld van een item uit de dimensie ‘Loopbaanbetrokkenheid’ is “De grootste voldoeningen in mijn werk haal ik uit het bereiken van mijn professionele doelen/loopbaandoelen”. Antwoordcategorieën bestreken een range van ‘volledig mee oneens’ tot ‘volledig mee eens’.

Een voorbeeld van een item uit ‘Functiegerelateerd loopbaansucces’ is “Ik heb een functie waarin ik meestal werk kan doen dat ik echt leuk vind” en van ‘Sociaal hiërarchisch loopbaansucces’ is “Vergeleken met mijn collega's krijg ik een rechtvaardige beloning”. Antwoordcategorieën op deze twee schalen bestreken eveneens een range van ‘volledig mee oneens’ tot ‘volledig mee eens’.

Dimensies van inzetbaarheid

Vijf dimensies van inzetbaarheid (employability) werden in het Rasch model gemodelleerd tot intervalschalen (Tabel 2).

Tabel 2

Vijf Dimensies van Inzetbaarheid

Dimensie	Ordinale schaal	Items	Items na modellering	Cronbach alpha
Vakexpertise	6-punt Likert	15	15	.95
Anticiperen en optimaliseren	6-punt Likert	8	8	.84
Veranderingsbereidheid	6-punt Likert	8	7	.76
Corporate sense	6-punt Likert	7	7	.84
Balans	6-punt Likert	9	8	.83

Een voorbeeld van een item uit ‘Vakexpertise’ is “Ik was in het afgelopen jaar, over het algemeen, ... in staat om mijn werkzaamheden secuur en met weinig fouten uit te voeren” en de range antwoordcategorieën strekte zich uit van ‘zeer slecht’ tot ‘zeer goed’.

Een voorbeeld van een item uit ‘Anticiperen en optimaliseren’ is “Ik pak de ontwikkeling van mijn minder sterke kanten ... systematisch aan en de range antwoordcategorieën strekte zich uit van ‘helemaal niet/geen’ tot ‘in zeer sterke mate’.

Een voorbeeld van een item uit ‘Veranderingsbereidheid’ is “Ik pas me ... aan ontwikkelingen binnen mijn organisatie aan” gevolgd door een antwoordschaal met een range van ‘zeer slecht’ tot ‘zeer goed’. Eén item werd verwijderd omdat ze niet paste in het Rasch rating scale model.

Een voorbeeld van een item uit ‘Corporate sense’ is “In mijn werk neem ik ... het initiatief om verantwoordelijkheden met collega's te delen”, gevolgd door een antwoordschaal met een range van ‘nooit’ tot ‘zeer vaak’.

Een voorbeeld van een item uit ‘Balans’ is “Een hoge mate van betrokkenheid bij mijn werk en op het juiste moment een stapje terug doen, zijn bij mij ... in evenwicht, gevolgd door een antwoordschaal met een range van ‘zeer slecht’ tot ‘zeer goed’. Eén item werd verwijderd omdat die niet paste in het Rasch model.



Het Rasch modelleren benut de ordinale Likertschalen en zet deze, indien ze passen in het model, om via een wiskundige transformatie, in intervalschalen. Na de Rasch modellering werden alle schalen omgezet in Rasch interval maten op een 0-100 schaal. Rasch interval meeteenheden worden uitgedrukt in natuurlijke logaritmen. Een Rasch schaal loopt van -4 logit tot + 4 logits. Omdat de interpretatie van negatieve scores op de intervalschalen lastig te begrijpen is zijn de logits wiskundig getransformeerd naar een 0-100 schaal. De score 50 op deze schaal correspondeert met het middelpunt van het onderliggende psychologische continuüm. Hogere scores op de schalen corresponderen met een hogere positie op de betreffende onderliggende psychologische dimensie.

Analyse

Voor de modellering van informeel leren en inzetbaarheidfactoren werd gebruik gemaakt van het Rasch rating scale model (Linacre, 2004a, 2004b; Rasch, 1960) en het programma Winsteps versie 3.72.3 (Linacre, 2011). Statistische analyses werden uitgevoerd in SPSS16, en bestonden uit correlatie analyses, lineaire en logistische regressies, ANCOVA's en loglineaire analyses. De ANCOVA en multi-pele regressies met informele leerdimensies, inzetbaarheidsdimensies of non-formeel leren als afhankelijke variabelen en vooropleiding (VMBO/MBO) als onafhankelijke variabele werden steeds gecontroleerd voor demografische, organisatie- en sectorfactoren.



Resultaten

Informeel leren als gevolg van initieel onderwijs

De gemiddelde scores van de werknemers met een VMBO en MBO vooropleiding op de schalen van de informele leerdimensies en inzetbaarheidsdimensies zijn vergeleken met de gemiddelde scores van werknemers met overige vooropleidingen. Een dergelijke analyse verduidelijkt in welke informele leerdimensies de werknemers met een VMBO en MBO vooropleiding positief of negatief afwijken van werknemers met andere vooropleidingen. Negatieve afwijkingen kunnen worden beschouwd als risicofactoren voor het informele leren op de werkplek. Op basis van de onderwijswetenschappelijke literatuur over informeel leren is het uitgangspunt van de analyse dat vooropleidingen (VMBO, MBO of overige vooropleidingen) het fundament vormen voor het informele leren van de werknemers op de werkplek. De drie vooropleidingen, VMBO, MBO, en 'Overige vooropleidingen' zijn als drie verschillende condities beschouwd die verschillen in informeel leren op de werkplek verklaren. Overige factoren die impact kunnen hebben op het informele leren van de werknemers zoals demografische kenmerken, organisatiefactoren en sectoren zijn gecontroleerd. De analyse resulteert in schattingen van de gemiddelde scores in de informele leerdimensies die toe te schrijven zijn aan de vooropleidingen van werknemers. De analyse maakt duidelijk of er significante negatieve verschillen zijn in het informele leren van werknemers die toe te schrijven zijn aan de VMBO of MBO vooropleiding in vergelijking met het informele leren van werknemers met andere vooropleidingen (Tabel 3). Het fundament dat de formele opleiding legt voor het informele leren van de werknemers blijkt dan onvoldoende.

Werknemers met een VMBO en MBO vooropleiding blijken na hun initiële opleiding te weinig leerbronnen te kunnen benutten die voortkomen uit '*Netwerken buiten de organisatie*' (zie Tabel 3). Werknemers met een VMBO vooropleiding beoordelen zichzelf significant lager op '*Netwerken buiten de organisatie*' ($M = 37.94$, $MS_e = 6.46$) dan werknemers met andere vooropleidingen, $M = 47.77$, $MS_e = 3.04$, $MD = -12.72$, $p = .03$. Hetzelfde geldt voor werknemers met een MBO vooropleiding, $M = 40.77$, $MS_e = 4.57$, $MD = -7.05$, $p = .03$.

Op de informeel leren dimensie '*Netwerken binnen de organisatie*' blijken werknemers met een VMBO vooropleiding zichzelf significant lager te beoordelen ($M = 48.23$, $MS_e = 2.77$) dan de werknemers uit overige vooropleidingsgroepen, $M = 51.49$, $MS_e = 1.30$, $MD = -5.27$, $p = .03$. De zelfbeoordeling van de werknemers met een MBO vooropleiding op '*Netwerken binnen de organisatie*' ($M = 50.25$, $MS_e = 1.99$) verschilt niet significant van de werknemers in de overige opleidingen, $MD = -1.24$, $p = .22$. Werknemers met een VMBO-vooropleiding evalueren zichzelf ook significant lager op de informeel leren dimensie '*Proactiviteit*' ($M = 43.80$, $MS_e = 4.97$) dan werknemers die afkomstig zijn uit overige opleidingsgroepen, $M = 50.66$, $MS_e = 2.34$, $MD = -9.20$, $p = .04$. Werknemers met een MBO vooropleiding evalueren zichzelf in '*Proactiviteit*' marginaal significant lager ($M = 46.13$, $MS_e = 3.55$) dan werknemers met de overige vooropleidingen, $MD = -4.53$, $p = .07$.

In de loopbaandimensies van informeel leren (de percepties van loopbaansucces) blijken werknemers met een VMBO-vooropleiding zich significant *hoger* te beoordelen op '*Loopbaanbetrokkenheid*' ($M = 64, 68$, $MS_e = 3.48$) dan werknemers met andere vooropleidingen $M = 59.88$, $MS_e = 1.64$, $MD = 8.39$, $p = .01$. Werknemers met een MBO vooropleiding beoordelen

zich niet significant hoger dan de werknemers in de overige opleidingen, $M = 61.09$, $MS_e = 2.49$, $MD = 1.21$, $p = .28$.

Tabel 3

Gemiddelden in Dimensies van Informeel Leren en Inzetbaarheidfactoren van Werknemers met Verschillende Initiële Opleidingen (gecorrigeerd voor demografische, organisatie en sector invloeden)

	VMBO		MBO		Overige	
	Gemiddelde	MS_e	Gemiddelde	MS_e	Gemiddelde	MS_e
Supervisor	26.18	0.95	26.05	0.68	25.96	0.45
Leerwaarde	61.52	4.94	60.71	3.54	64.79	2.32
Netwerken BINNEN de organisatie	48.23**	2.77	50.25	1.99	51.49	1.30
Netwerken BUITEN de organisatie	37.94**	6.46	40.77**	4.57	47.82	3.04
Proactiviteit	43.80**	4.97	46.13*	3.55	50.66	2.34
Tijd besteed aan IL per week	7.19	2.00	7.49	1.44	8.19	0.94
Loopbaanbetrokkenheid	64.68**	3.48	61.09	2.49	59.88	1.64
Functiegerelateerd loopbaansucces	52.83	3.74	52.41	2.68	55.62	1.76
Sociaal hiërarchisch loopbaansucces	44.93	4.27	45.95*	3.06	50.28	2.01
Vakexpertise	54.88	2.37	55.23**	1.66	52.87	1.11
Anticiperen en optimaliseren	52.32	2.26	52.35	1.59	52.29	1.06
Veranderingsbereidheid	46.97	2.24	47.21**	1.57	43.89	1.05
Corporate sense	46.12	3.70	46.32	2.59	46.26	1.74
Balans	44.46*	2.93	44.31**	2.06	40.47	1.38

*significant op het .10 level **significant op het .05 level ***significant op het .01 level

Uitgevoerd in univariate ANCOVA's, met $\alpha = .05$ (Bonferroni correctie) en contrast differences. De gemiddelden zijn weergegeven op 0-100 intervalschalen.

Inzetbaarheid als gevolg van initieel onderwijs

De gemiddelde scores van de werknemers met een VMBO en MBO vooropleiding op de schalen van de inzetbaarheidsdimensies zijn vergeleken met de gemiddelde scores van werknemers met overige vooropleidingen. De analyse verduidelijkt in welke inzetbaarheidsdimensies de werknemers met een VMBO en MBO vooropleiding positief of negatief afwijken van werknemers met andere vooropleidingen. Op basis van de organisatiepsychologische literatuur over inzetbaarheidsdimensies is het uitgangspunt van de analyse dat vooropleidingen (VMBO, MBO of overige vooropleidingen) het fundament vormen voor de inzetbaarheid van de werknemers op de werkplek. Ook nu zijn de drie vooropleidingen als drie verschillende condities beschouwd die verschillen in inzetbaarheid verklaren. Overige factoren die impact kunnen hebben op de inzetbaarheid van de werknemers zijn gecontroleerd, inclusief de sectoren en de informele leerdimensies. De analyse resulteert in schattingen van de gemiddelde scores in de inzetbaarheidsdimensies die toe te schrijven zijn aan de vooropleidingen van de werknemers. De analyse maakt duidelijk of er significante verschillen zijn in de inzetbaarheid van werknemers ten gevolge van hun initiële opleiding.



Werknemers met een MBO-vooropleiding beoordelen zichzelf op de inzetbaarheidsdimensie 'Vakexpertise' significant hoger ($M = 55.23$, $MS_e = 1.66$) dan de werknemers met overige vooropleidingen, $M = 52.87$, $MS_e = 1.11$, $MD = 2.36$, $p = .04$ maar verschillen niet significant in de zelfbeoordeling van 'Vakexpertise' in vergelijking met de werknemers met een VMBO-vooropleiding, $M = 54,88$, $MS_e = 2.37$, $MD = 1.66$, $p = .25$. Werknemers met een MBO vooropleiding beoordelen zichzelf significant hoger op de inzetbaarheidsdimensie 'Veranderingsbereidheid' ($M = 47.21$, $MS_e = 1.57$) dan medewerkers uit de overige vooropleidingen, $M = 43.89$, $MS_e = 1.05$, $MD = 2.36$, $p = .04$. De werknemers met een VMBO vooropleiding verschillen niet significant in 'Veranderingsbereidheid' ($M = 46.97$, $MS_e = 2.24$) ten opzichte van de medewerkers met een MBO vooropleiding, $MD = 2.84$, $p = .11$. Tot slot evalueren werknemers met een MBO-vooropleiding de inzetbaarheidsdimensie 'Balans' ($M = 44.31$, $MS_e = 2.06$) significant hoger dan de werknemers uit de overige opleidingen, $M = 40.47$, $MS_e = 1.38$, $MD = 3.84$, $p = .01$. Werknemers met een VMBO opleiding beoordelen het belang van 'Balans' marginaal significant hoger ($M = 44.46$, $MS_e = 2.93$) dan de werknemers uit de overige vooropleidingen, $MD = 4.13$, $p = .08$.

Conclusie informeel leren en inzetbaarheid als gevolg van initiële opleidingen

Samenvattend, en als antwoord op onderzoeksvraag 1 kan geconcludeerd worden dat een initiële opleiding in de vorm van een VMBO- of MBO vooropleiding werknemers nog onvoldoende uitrust om 'Netwerken buiten de organisatie' in te zetten voor hun informele leren. Tevens lijkt een VMBO of MBO vooropleiding een wat smalle basis voor werkplekleren in termen van 'Proactiviteit'.

Specifiek de VMBO-vooropleiding blijkt werknemers nog onvoldoende uit te rusten om informeel te leren op de werkplek. Werknemers met een VMBO-vooropleiding blijken naast 'Netwerken buiten de organisatie' tevens hun 'Netwerken binnen de organisatie' minder als leerbron te kunnen benutten. Zij leren minder door 'Proactiviteit' op de werkplek dan de werknemers met andere vooropleidingen, terwijl hun leren door 'Loopbaanbetrokkenheid' juist hoger wordt gepercipieerd dan van werknemers met andere vooropleidingen. Dat lijkt een kwetsbare combinatie van beschikbare mogelijkheden om informeel te leren op de werkplek voor de werknemers met een VMBO vooropleiding.

Qua inzetbaarheid zijn er geen verschillen geïdentificeerd ten gevolge van een VMBO of MBO vooropleiding. De MBO vooropleiding lijkt eerder te leiden tot een positieve perceptie op twee van de vijf inzetbaarheidsdimensies ('Vakexpertise' en 'Veranderingsbereidheid') vergeleken met die van de overige vooropleidingen. Het lijkt erop dat zowel de VMBO als de MBO vooropleiding leiden tot een hogere waarde die werknemers met deze vooropleidingen toekennen aan 'Balans'. Dat kan wat op gespannen voet staan met de overige inzetbaarheid dimensies.

Deze analyse heeft inzichtelijk gemaakt welke verschillen in informeel leren en inzetbaarheid gerelateerd kunnen worden aan de initiële opleiding.

In de hierna volgende analyse wordt eerst geanalyseerd wat de determinanten zijn van het informele leren op de werkplek. Aan de hand van die analyse kunnen de bevorderende en belemmerende factoren voor het informele leren op de werkplek inzichtelijk worden gemaakt. Daarna wordt geanalyseerd wat de impact is van initiële opleidingen, werkplekleren en organisatiefactoren op de inzetbaarheid van werknemers. Vervolgens wordt de bijdrage van

non-formeel leren (het leren in georganiseerde cursussen of trainingen die niet lijden tot formele kwalificaties) in kaart gebracht.

Bevorderende en belemmerende factoren voor het informele leren van werknemers

In een hiërarchische regressieanalyse is eerst geanalyseerd welke factoren bevorderend of belemmerend zijn voor het informele leren (de informele leerdimensies) van werknemers met verschillende vooropleidingen. In de analyse werden eerst de demografische factoren ingevoerd. Daarna de vooropleidingen (VMBO, MBO en 'Overige opleidingen'), gevolgd door de organisatiefactoren en sectoren. De sectoren bleken geen significante invloed te hebben op de informeel leren dimensies.

Bevorderende factoren voor informeel leren

Tabel 4 toont de significante resultaten uit de regressie analyse. Er zijn geen significante determinanten van de interactie met de supervisor gevonden. De analyse wijst erop dat de meeste organisatiefactoren, en op een enkele informeel lerendimensie tevens een vooropleiding, bevorderend zijn voor het informele leren van werknemers op de werkplek. Het meest consistente positieve effect komt voort uit functiewisselingen in de afgelopen vijf jaar (job rotation). Job rotation heeft een positieve impact op de *'Leerwaarde van de baan'*, *'Proactiviteit'*, *'Tijd die per week wordt besteed aan informeel leren'* en op *'Loopbaanbetrokkenheid'*.

Een baan op het eigen niveau of hoger blijkt eveneens een organisatiefactor die bijdraagt aan informeel leren op de werkplek. Dit functie allocatie-instrument heeft een positieve impact op de *'Leerwaarde van de baan'*, *'Proactiviteit'*, en op *'Sociaal hiërarchisch loopbaansucces'*.

Het belang dat organisaties hechten aan certificering of kwalificering heeft een positieve invloed op *'Loopbaanbetrokkenheid'*. Een baan in het eigen vak draagt bij aan de gepercipieerde *'Leerwaarde van de baan'*.

De VMBO opleiding blijkt een goed fundament voor *'Loopbaanbetrokkenheid'* tijdens het beroepsleven.

Belemmerende factoren voor informeel leren

Belemmerende factoren voor informeel leren zijn hoofdzakelijk te identificeren in demografische factoren en één organisatiefactor.

Lage sociaal economische klasse vertoont een negatieve impact op vijf van de acht informeel leren dimensies waarvoor determinanten zijn geïdentificeerd. Lage SES belemmert het opbouwen van *'Netwerken binnen en buiten de organisatie'*, *'Betrokkenheid bij de loopbaan'*, *'Functiegerelateerd loopbaansucces'* en *'Sociaal hiërarchisch loopbaansucces'*. Voor *'Functiegerelateerd loopbaansucces'* blijkt ook gemiddelde SES een belemmerende factor, zij het in mindere mate dan lage SES. Gemiddelde SES blijkt tevens een belemmering om *'Leerwaarde van de baan'* te ervaren, en doet enigszins afbreuk aan leren door *'Proactiviteit'*.

Vrouw zijn belemmert de mogelijkheden om te leerbronnen te benutten die voortkomen uit *'Netwerken buiten de organisatie'*. Tevens zijn er tendensen dat vrouw zijn samengaat met minder leren door *'Proactiviteit'* en minder *'Loopbaanbetrokkenheid'*.



Leeftijd blijkt een significante negatieve bijdrage te leveren aan *'Netwerken binnen de organisatie'* en naarmate men ouder is leert men minder op de werkplek door *'Proactiviteit'*.



Tabel 4

Factoren die Bevorderend of Belemmerend zijn voor het Informele Leren van Werknemers met Verschillende Initiële Opleidingen

	1.Supervisor	2.Leerwaarde	3.NWBI	4.NWBU	5.Proact.	6.TijdIL	7.LBbetr	8.FGLBS	9.SHLBS
	<i>Std. Beta</i>	<i>Std. Beta</i>	<i>Std. Beta</i>	<i>Std. Beta</i>	<i>Std. Beta</i>	<i>Std. Beta</i>	<i>Std. Beta</i>	<i>Std. Beta</i>	<i>Std. Beta</i>
Geslacht (vrouw)				-0.14**	-0.10*		-0.10*		
Leeftijd			-0.13**		-0.12*				
Lage SES			-0.17**	-0.24***			-0.16***	-0.28***	-0.23**
Gemiddelde SES		-0.13**			-0.09*			-0.11*	
Samenwonen/gehuwd							-0.19**		
VMBO							0.13**		
Baan op eigen niveau of hoger		0.20**			0.14*				0.11**
Baan in eigen vak		0.18*							
Certificering							0.17***		
Functiewisselingen afgelopen 5 jr		0.13**			0.10**	0.14**	0.08*		
Duur dienstverband huidige werkgever				-0.12*					
<i>Adj. R²</i>	-	0.08	0.05	0.08	0.06	0.01	0.08	0.05	

*significant op het .10 level; **significant op het .05 level; ***significant op het .01 level

De enige belemmerende organisatiefactor voor informeel leren op de werkplek is de duur van het dienstverband bij de huidige werkgever. Deze factor blijkt de mogelijkheden om te leren via 'Netwerken buiten de Organisatie' negatief te beïnvloeden.



De bijdrage van formeel en informeel leren aan de inzetbaarheid van werknemers

Zowel initiële opleidingstrajecten als het leren op de werkplek kunnen een bijdrage leveren aan de inzetbaarheid van werknemers. Dat wordt verduidelijkt door multipale regressieanalyses.

Per inzetbaarheid dimensies is geanalyseerd welke demografische factoren, vooropleidingen van medewerkers, organisatiefactoren, sectoren en informeel leren dimensies impact hebben op de inzetbaarheid van werknemers. In Tabel 5 zijn uitsluitend de significante invloeden op inzetbaarheid van werknemers weergegeven. De categorie 'overige vooropleidingen' fungeert in deze analyse als referentiecategorie voor de VMBO en MBO vooropleidingen.

In het oog springend is dat vooral de loopbaan dimensies van het informele leren consistent een significante en positieve invloed hebben op de inzetbaarheid van werknemers. Vooral '*Functiegerelateerd Loopbaansucces*' heeft een consistente positieve impact op alle inzetbaarheidsdimensie.

Tevens is de consistente, significante positieve bijdrage van de informele leerdimensie '*Proactiviteit*' op vier van de vijf inzetbaarheid dimensies opvallend.

Alle informele leerdimensies hebben impact op minstens één inzetbaarheidsdimensie, wat het belang onderstreept van het informele leren van werknemers op de werkplek.

Vervolgens blijkt voor inzetbaarheid te gelden dat verschillende factoren invloed hebben op de verschillende dimensies van inzetbaarheid.

Persoonskarakteristieken spelen een relatief ondergeschikte rol, maar zijn het meest prominent in hun *negatieve* invloed op '*Anticiperen en optimaliseren*' en '*Balans*'. Daarnaast heeft een lage sociaal economische status een negatieve impact op Veranderingsbereidheid.

Organisatiefactoren hebben een wisselende impact op de verschillende dimensies van inzetbaarheid. Fulltime werken draagt positief bij aan '*Veranderingsbereidheid*'. Dit suggereert dat flexibele organisaties die veel parttime medewerkers of flexwerkers inzetten zich tegelijkertijd meer inspanningen moeten getroosten om veranderingen te implementeren. Vaak zijn dergelijke sociale innovaties 'verborgen' kosten of investeringen in een organisatiesetting die niet gemakkelijk zichtbaar worden of kunnen worden gemeten. Een langere duur van het dienstverband bij de huidige organisatie waarin men werkzaam lijkt belemmerend voor '*Anticiperen en optimaliseren*', maar bevorderend voor dezelfde inzetbaarheid dimensie is het belang dat door de organisatie wordt gehecht aan kwalificaties en certificaten. Grotere organisaties lijken '*Balans*' beter te bevorderen, maar tegelijkertijd lijken ze iets minder bevorderlijk voor het leren door samenwerkingsprocessen tussen werknemers (zie de negatieve impact op '*Corporate sense*'; Tabel 5, kolom 4). Tevens blijkt dat uitsluitend de *combinatie* van het hebben van een baan op het eigen niveau (of hoger) *en* in het eigen vak significant positief bijdraagt aan een teamleren en leren door samen te werken ('*Corporate sense*'; Tabel 5, kolom 4). Deze bevinding lijkt relevant voor de allocatie van functies en banen in organisaties.



Tabel 5

Lineaire Regressie van Demografische factoren, Vooropleiding, Organisatiefactoren, Sectoren en Informeel Leren op de Inzetbaarheid van Werknemers (n =401)

	1	2	3	4	5
	Vakexpertise	Anticiperen/ optimaliseren	Veranderings- bereidheid	Corporate sense	Balans
Leeftijd		-0.10*			
Lage SES			-0.14**		
Gemiddelde SES					-0.10*
Burgerlijke staat		-0.08**			
MBO			0.14**		
Fulltime werkrooster			0.11*		
Kwalificaties/ certificaten		0.13***			
Organisatie >250 werknemers				-0.08*	0.12**
Duur dienstverband		-0.09*			
Baan op eigen niveau*baan in eigen richting				0.22*	
Zakelijke dienstverlening		-0.09**			
Gezondheid en Welzijn					-0.08*
Leerwaarde van de baan	-0.11*	0.19**			0.11*
Netwerken binnen de organisatie				0.12**	
Netwerken buiten de organisatie	-0.11**				
Proactiviteit	0.22***	0.27***	0.31***	0.35***	
Informeel leren in tijd per week		0.10**			
Loopbaan- betrokkenheid		0.22***			
Functiegerelateerd loopbaansucces	0.35***	0.10**	0.17**	0.28***	0.21***
Sociaal hiërarchisch loopbaansucces					0.28***
<i>Adj. R²</i>	0.13	0.42	0.17	0.36	0.21

*significant op het .10 level; **significant op het .05 level; ***significant op het .01 level

De invloed van sectoren op de inzetbaarheid van werknemers moet met een zekere terughoudendheid worden geïnterpreteerd omdat de panelsteekproef weliswaar representatief is voor de vooropleidingen van werknemers, maar niet voor de sectoren. De sectoren Landbouw, Visserij, Winning van delfstoffen en Distributie van en handel in energie waren niet vertegenwoordigd in de steekproef, en sommige sectoren leken ondervertegenwoordigd (zie Methoden). Dat in overweging nemend suggereert de multiële regressieanalyse dat de sector 'Zakelijke dienstverlening' een negatieve impact heeft op de dimensie 'Anticiperen en optimaliseren' (Tabel 5, kolom 2). In de sector 'Gezondheid en Welzijn' lijkt het lastiger om een 'Balans' te vinden tussen werk en privé (Tabel 5, kolom 5).



Hierboven zijn de significante positieve invloeden van *'Proactiviteit'* en de loopbaandimensies van het informele leren op de inzetbaarheid van werknemers aan de orde gekomen. De overige informele leerdimensies hebben wisselende impacts op de verschillende dimensies van inzetbaarheid. De *'Leerwaarde van de baan'* heeft een significante negatieve impact op de inzetbaarheid dimensie *'Vakexpertise'* (Tabel 5, kolom 1). Dat kan erop wijzen dat werkplekken er onvoldoende op ingericht zijn om vakexpertise te bevorderen. Een aanwijzing daarvoor is de eveneens significante negatieve relatie van *'Netwerken buiten de organisatie'* met *'Vakexpertise'* (Tabel 5, kolom 1). Immers, contacten met vakgenoten buiten de organisatie leveren een unieke bijdrage aan de expertiseontwikkeling. Het voldoende regelruimte (*'Proactiviteit'*) lijken bij deze inzetbaarheidsdimensie als compensatiemechanismen te fungeren (Tabel 5, kolom 1). Ze hebben een krachtiger positieve impact op *'Vakexpertise'* dan de negatieve invloed van de *'Leerwaarde van de baan'* en de *'Netwerken buiten de organisatie'*. Niettemin lijkt het er met betrekking tot de inzetbaarheidsdimensie *'Vakexpertise'* op dat er een betere balans nagestreefd zou kunnen worden ten aanzien van de informele leermogelijkheden van de werknemers. De gepercipieerde *'Leerwaarde van de baan'* blijkt namelijk wel een positieve bijdrage te kunnen leveren aan de inzetbaarheid dimensie *'Anticiperen en optimaliseren'* als overige informele leerdimensies in dezelfde positieve richting wijzen. Bij *'Anticiperen en optimaliseren'* gaat de *'Leerwaarde van de baan'* vergezeld van voldoende *'Tijd die per week besteed wordt aan het informele leren'*, en van regelruimte (*'Proactiviteit'*), in een context van loopbaanstructuren (*'Loopbaanbetrokkenheid'* en *'Functiegerelateerd loopbaansucces'*; Tabel 5, kolom 2). Tevens levert de gepercipieerde *'Leerwaarde van de baan'* een positieve bijdrage aan *'Balans'*.

De bovenstaande analyse maakt duidelijk dat na het voltooien van de initiële opleiding informeel leren op de werkplek een significante en overwegend positieve invloed heeft op de inzetbaarheid van werknemers. De inzetbaarheid dimensie *'Veranderingbereid'* blijft als enige inzetbaarheidsdimensie sterk verbonden met de MBO vooropleiding. Daarnaast blijkt dat het informele leren van werknemers – vooral in termen van loopbaanvooruitzichten, afspraken, of allocaties van functies – van groot belang is om de inzetbaarheid te vergroten, net als de *'Leerwaarde van de baan'* en *'Proactiviteit'*. De analyse verduidelijkt dat zowel de initiële formele scholing als de verschillende dimensies van informeel leren bijdragen aan het inzetbaar zijn en blijven van werknemers op de interne arbeidsmarkt. In combinatie met de voorgaande analyse met de ANCOVA's is af te leiden dat de hogere mate van *'Vakexpertise'* die werknemers met een MBO vooropleiding percipiëren en het grotere belang dat zij, en werknemers met een VMBO vooropleiding hechten aan *'Balans'*, toe te schrijven zijn aan de organisatiefactoren en het informele leren op de werkplek zoals weergegeven in Tabel 5. Met deze analyse is het eerste deel van onderzoeksvraag 2 beantwoord.

Non-formeel leren

Non-formeel leren lijkt verweven met formeel en informeel leren, maar de mate waarin groepen werknemers met verschillende vooropleidingen participeren in non-formeel leren verschilt aanzienlijk. Een beperkte groep werknemers rapporteert dat men in het afgelopen jaar een georganiseerde cursus of training heeft gevolgd. Dertig procent van de werknemers met een VMBO en MBO vooropleiding heeft gerapporteerd dat men in het afgelopen jaar cursussen of trainingen volgde in het eigen vakgebied of een verwant vakgebied. Veertien procent van de werknemers met een VMBO of MBO vooropleiding besteedde het afgelopen jaar tijd aan het volgen van trainingen of cursussen in een geheel ander vakgebied of voor de eigen persoonlijke



ontwikkeling. Bij werknemers met andere vooropleidingen bedragen deze percentages respectievelijk 49% en 25%.

De gemiddelde scores in termen van het aantal dagen dat men per jaar besteedt aan non-formeel leren kunnen niet op dezelfde wijze worden geanalyseerd zoals dat is gebeurd voor de gemiddelde scores op de dimensies van informeel leren en inzetbaarheid in Tabel 3. Dat wordt niet alleen veroorzaakt door het veel kleinere aantal werknemers dat non-formeel leert. Ook de zeer scheve verdelingen van de gemiddelde scores in non-formeel leren in 'bestede aantal dagen per jaar', in combinatie met zeer sterke invloeden van de sectoren op het geringe aantal data dat beschikbaar is van non-formeel leren door werknemers met een VMBO vooropleiding speelt daarin een rol. Corrigeren voor overige factoren is daarom geen optie voor het non-formele leren van de werknemers. Een mediaan toets suggereert dat er geen significante verschillen zijn in het aantal dagen dat men per jaar besteedt aan non-formeel leren tussen werknemers met een VMBO, MBO of andere vooropleiding: *Mediaan* = 16, $\chi^2(2) = 1.07$, $p = .59$.

Determinanten van deelname in het eigen of een verwant vakgebied

Omdat de participatie in non-formeel leren aanzienlijk minder is dan in formeel of informeel leren is het belangrijk om meer inzicht te verkrijgen in factoren die de deelname aan non-formeel leren bepalen. In een stapsgewijze logistische regressie is geanalyseerd wat voorspellers zijn van deelname aan georganiseerde cursussen of trainingen in het eigen of een verwant vakgebied in het afgelopen jaar. Ten behoeve van het overzicht beperkt de rapportage in Tabel 6 zich tot de (marginaal) significante voorspellers, hoewel voor alle in de survey beschikbare demografische kenmerken, vooropleidingen (VMBO, MBO en overige), organisatiefactoren, informele leerdimensies en sectoren is gecontroleerd in de analyse.

De logistische regressie (Tabel 6) suggereert dat naarmate men ouder is dat de kans licht afneemt dat men deelneemt aan georganiseerde cursussen of trainingen in het eigen of een verwant vakgebied.

De kans dat werknemers met een VMBO vooropleiding deelnemen aan dergelijke cursussen is bijna drie keer zo gering dan de kans dat werknemers met overige vooropleidingen daaraan deelnemen. Voor werknemers met een MBO vooropleiding is die kans twee keer zo klein.

In organisaties die certificering of kwalificering als voorwaarde hanteren bij hun aannamebeleid is de kans op participatie in cursussen of trainingen in het eigen vakgebied of een verwant vak ruim twee keer groter. Hetzelfde geldt voor organisaties met meer dan 250 werknemers.



Tabel 6

Stapsgewijze Logistische Regressie van Determinanten van Deelname aan Cursussen of Trainingen in het Eigen of een Verwant Vakgebied (gecontroleerd voor demografische kenmerken, vooropleiding, organisatiefactoren en informele leerdimensies)

	Model 1		Model 2		Model 3		Model 4		Model 5	
	B	SE	B	SE	B	SE	B	SE	B	SE
Leeftijd	-0.04***	0.01	-0.04***	0.01	-0.04**	0.01	-0.04***	0.01	-0.05***	0.01
VMBO			-1.16**	0.48	-1.01**	0.51	-1.06**	0.53	-1.07**	0.54
MBO			-0.70***	0.24	-0.81***	0.26	-0.77**	0.27	-0.79***	0.28
Certificering					0.86***	0.26	0.75***	0.27	0.71***	0.27
Verschillende functies in afgelopen vijf jaar					0.22*	0.12	0.12	0.13	0.11	0.13
Grootte organisatie > 250 werknemers					0.75***	0.24	0.77***	0.25	0.79***	0.25
Leerwaarde van de baan							0.01**	0.01	0.01**	0.01
Handel en reparatie									-1.08**	0.49
Vervoer									-0.85**	0.41
<i>Constante</i>	1.57***	0.45	1.61***	0.46	-0.21	0.74	-0.26	1.05	-0.11	1.08
<i>n</i>	450		450		450		450		450	
<i>Model χ^2</i>	23.94		35.97		68.94		84.64		93.64	
<i>df</i>	5		7		14		23		25	
<i>p</i>	.00		.00		.00		.00		.00	
<i>Nagelkerke R²</i>	0.08		0.12		0.21		0.26		0.28	

*significant op het .10 level; **significant op het .05 level; ***significant op het .01 level

In Model 3 vergroten functiewisselingen (job rotation) in de afgelopen vijf jaar nog enigszins de kans op deelname aan deze cursussen met een factor 1.24, maar in Model 4 wordt deze impact verdrongen door de informele leerdimensie '*Leerwaarde van de baan*'. De gepercipieerde '*Leerwaarde van de baan*' lijkt een belangrijke conditie om deel te nemen aan non-formeel leren in het eigen of een verwant vakgebied.

De panelsteekproef is niet representatief voor de sectoren. De resultaten met betrekking tot de sectoren moeten met enige terughoudendheid worden geïnterpreteerd. Voor de panelsteekproef geldt dat de sector Handel en reparatie de kans op deelname aan non-formeel leren in het eigen vakgebied bijna drie keer kleiner maakt en dat de sector Vervoer de kans op deelname aan cursussen of trainingen in het eigen of een verwant vakgebied ruim twee keer vermindert in vergelijking met overige sectoren.

Determinanten van deelname in een ander vakgebied of voor persoonlijke ontwikkeling

In een stapsgewijze logistische regressie is tevens geanalyseerd wat voorspellers zijn van deelname aan georganiseerde cursussen of trainingen in een geheel ander vakgebied of voor de persoonlijke ontwikkeling in het afgelopen jaar. Ten behoeve van het overzicht beperkt de rapportage in Tabel 7 zich tot de (marginaal) significante voorspellers, hoewel voor alle in de survey beschikbare demografische kenmerken, vooropleidingen (VMBO, MBO en overige), organisatiefactoren, informele leerdimensies en sectoren is gecontroleerd in de analyse.

De logistische regressie suggereert in Model 1 nog dat naarmate men ouder is de kans licht afneemt dat men deelneemt aan georganiseerde cursussen of trainingen in een geheel ander vakgebied of voor de persoonlijke ontwikkeling. De relatief gering impact van leeftijd op die deelname neemt echter af zodra in Model 2 de vooropleidingen van de werknemers worden ingevoerd in de analyse. Vanaf Model 3, waarin de organisatiefactoren worden ingevoerd, heeft leeftijd geen significante impact meer op de deelname aan trainingen in een geheel ander vakgebied of voor de persoonlijke ontwikkeling.

De kans dat werknemers met een VMBO vooropleiding deelnemen aan dergelijke non-formele cursussen is in de verschillende modellen ruim zes tot bijna zeven keer zo gering als de kans dat werknemers met overige vooropleidingen daaraan deelnemen. Voor werknemers met een MBO vooropleiding is die kans twee keer zo klein.

Functiewisselingen in de afgelopen vijf jaar (job rotation) lijken in eerste instantie in Model 3 de kans op deelname aan trainingen of cursussen in een geheel ander vakgebied of voor de persoonlijke ontwikkeling in bescheiden mate te vergroten. De impact daarvan neemt echter af zodra de informele leerdimensies worden ingevoerd in Model 4, en heeft geen significante invloed meer zodra de sectoren worden ingevoerd in Model 5.

Als werknemers deel uitmaken van grote organisaties met meer dan 250 werknemers is de kans dat zij deelnemen aan cursussen of trainingen in een ander vakgebied of voor de persoonlijke ontwikkeling ruim anderhalf keer zo groot dan wanneer ze in kleinere organisaties werkzaam zijn. De informeel leren dimensie '*Interactie met de supervisor*' heeft een significante *negatieve* impact op de kans dat werknemers participeren in cursussen in een geheel ander vakgebied of voor de persoonlijke ontwikkeling.

Tabel 7

Stapsgewijze Logistische Regressie van Determinanten van Deelname aan Cursussen of Trainingen in een Geheel Andere Vakgebied of voor Persoonlijke Ontwikkeling (gecontroleerd voor demografische kenmerken, vooropleiding, organisatiefactoren en informele leerdimensies)

	Model 1		Model 2		Model 3		Model 4		Model 5	
	B	SE	B	SE	B	SE	B	SE	B	SE
Leeftijd	-0.02**	0.01	-0.02*	0.01	-0.01	0.02	-0.01	0.02	-0.02	0.02
VMBO			-	0.77	-1.63**	0.80	-1.77**	0.83	-1.90**	0.84
MBO			1.71**		-	0.29	-0.67**	0.32	-0.72**	0.32
Functiewisselingen afgelopen vijf jaar			0.67**		0.29**	0.14	0.24*	0.15	0.18	0.15
Grootte organisatie > 250 werknemers					0.61**	0.28	0.58**	0.28	0.50*	0.29
Interactie met de supervisor							-0.06**	0.03	-0.07**	0.03
Sociaal hiërarchisch loopbaansucces							0.02**	0.01	0.02**	0.01
Zakelijke dienstverlening									-1.65***	0.58
<i>Constante</i>	-0.43	0.52	-0.45	0.52	-2.37**	0.86	-2.57**	1.21	-1.92	1.25
<i>n</i>	450		450		450		450		450	
<i>Model χ^2</i>	6.55		17.04		31.42		49.18		60.53	
<i>df</i>	5		7		14		23		24	
<i>p</i>	.26		.02		.00		.00		.00	
<i>Nagelkerke R²</i>	0.03		0.06		0.12		0.18		0.22	

Deze invloed suggereert dat een goede werkrelatie met de supervisor die inspireert tot informeel leren op gespannen voet kan staan met het deelnemen aan cursussen in een geheel ander vakgebied of voor de persoonlijke ontwikkeling. Op de achtergrond kan meespelen dat de supervisor dergelijke activiteiten associeert met grotere kans op verloop of minder betrokkenheid bij het werk. De informele leerdimensie 'Sociaal hiërarchisch loopbaansucces' lijkt echter een significante positieve conditie om deel te nemen aan trainingen in een geheel ander vakgebied of voor de persoonlijke ontwikkeling.

Als de status van de functie in het geding is, men meer erkenning in de werkomgeving nastreeft, streeft naar een promotie of hoger salaris neemt de kans op non-formeel leren in een heel andere vakgebied of voor de persoonlijke ontwikkeling wat toe. Beide informeel leren dimensies 'verdringen' de impact van functiewisselingen in de afgelopen vijf jaar op de kans op deelname aan deze cursussen.

De panelsteekproef is niet representatief voor de sectoren. De resultaten met betrekking tot de sectoren moeten met enige terughoudendheid worden geïnterpreteerd. In de panelsteekproef blijkt dat de sector Zakelijke dienstverlening de kans op deelname aan cursussen of trainingen in

een geheel ander vakgebied of voor de persoonlijke ontwikkeling vijf keer kleiner maakt dan wanneer men werkzaam is in een van de overige sectoren.

Conclusie determinanten van deelname aan non-formeel leren

De overeenkomst tussen de analyses van non-formeel leren in het eigen of een verwant vakgebied en non-formeel leren in een geheel ander vakgebied of voor de persoonlijke ontwikkeling is dat in beide analyses de VMBO en MBO vooropleidingen van werknemers de kans op deelname aan deze vormen van non-formeel leren substantieel verminderen. Een tweede overeenkomst is dat indien de werknemers werkzaam zijn in grote organisaties de kans op deelname aan non-formeel leren juist toeneemt. Een derde overeenkomst is dat voor beide typen non-formeel leren functiewisselingen in eerste instantie de kans op deelname aan non-formeel leren lijken te vergroten, maar dat de impact daarvan ongedaan wordt gemaakt door verschillende informele leerdimensies. Een vierde overeenkomst is dat het erop lijkt dat sectoren een significante negatieve impact kunnen hebben op de kans dat werknemers participeren in non-formeel leren.

De verschillen tussen beide analyses bevinden zich op het niveau van de dimensies van informele leren en de verschillende sectoren die impact hebben op de deelname aan non-formeel leren. Hoewel het moeilijk vast te stellen is of informeel leren voorafgaat aan en/of een causale relatie heeft ten aanzien van non-formeel leren, is het in ieder geval een gegeven dat nagenoeg iedereen informeel leert. Ook op de werkplek. Daar staat tegenover dat slechts een minderheid betrokken is bij non-formeel leren, zelfs als het werknemers betreft die hoger opgeleid zijn dan werknemers met een VMBO of MBO vooropleiding. Bijgevolg is het voorlopig plausibeler om te veronderstellen dat informeel leren non-formeel leren bewerkstelligt. Het lijkt daarentegen eveneens zeer plausibel om te veronderstellen dat deelname aan non-formeel leren de kwaliteit van informeel leren op de werkplek ten goede komt. Vooralsnog schieten data die een dergelijke veronderstelde relatie kunnen onderbouwen of weerleggen tekort vanwege de te geringe participatie in non-formeel leren. Specifiek de te geringe deelname daaraan door de werknemers met een VMBO of MBO vooropleiding. Als de werknemers uit de panelsteekproef die deelnemen aan non-formeel leren nader worden beschouwd dan blijkt dat er sprake is van zelfselectie. De werknemers die non-formeel leren zijn wat jonger dan gemiddeld, zijn hoger gekwalificeerd, en scoren allemaal hoger op de informele leerdimensies. Het is aannemelijk dat de relatie tussen informeel en non-formeel leren reciproque en dynamisch is. Non-formeel leren lijkt echter afhankelijker van omgevingscondities (grootte van organisaties; het belang dat organisaties hechten aan certificering, en de impact van sectoren) dan informeel leren.

Non-formeel leren en inzetbaarheid?

De correlatiematrix (Appendix A) geeft aan dat non-formeel leren in het eigen of een verwant vakgebied een significante positieve correlatie vertoont met 'Netwerken buiten de organisatie' ($r = .15, p < .05$), de 'Bestede tijd per week aan informeel leren' ($r = .26, p < .01$) en de inzetbaarheidsdimensie 'Anticiperen/optimaliseren' ($r = .18, p < .05$). De positieve relatie tussen non-formeel leren en de 'Netwerken buiten de organisatie' is te verklaren in termen van meer mogelijkheden om tijdens georganiseerde cursussen of trainingen personen en/of sleutelfiguren uit andere organisaties te kunnen ontmoeten. Van hen kan men ideeën opdoen, met hen interesses delen, en de eigen ideeën en routines verrijken met inzichten die anderen op andere werkplekken hun hebben opgedaan. De relatie met 'Bestede tijd per week aan informeel leren'



wordt bevestigd door de tentatief beschreven kenmerken van de werknemers in de panelsteekproef die non-formeel leren en allen hoger scoren dan gemiddeld op de informele leerdimensies. Tevens lijkt het voor de hand liggen dat werknemers door non-formeel leren in trainingen en cursussen alerter zijn op veranderingen en verbeteringen, wat de relatie met *'Anticiperen en optimaliseren'* kan verklaren. Follow-up onderzoek na het volgen van trainingen en cursussen door werknemers met verschillende vooropleidingen zou uit kunnen wijzen in welke mate en onder welke condities non-formeel leren het informele leren en de inzetbaarheid zou kunnen optimaliseren.

Non-formeel leren in een geheel ander vakgebied of voor de eigen persoonlijke ontwikkeling vertoont een significante *negatieve* correlatie met *'Leerwaarde van de baan'* en een positieve correlatie met de bestede tijd per week aan informeel leren ($r = .35, p < .01$). Het lijkt samen te hangen met de inzetbaarheidsdimensie *'Veranderingsbereidheid'* ($r = .20, p < .01$). De negatieve relatie met *'Leerwaarde van de baan'* (naarmate men minder Leerwaarde in de baan ervaart participeert men vaker in cursussen voor de persoonlijke ontwikkeling of in een geheel ander vakgebied) doet vermoeden dat de mogelijkheid bestaat dat non-formeel leren in een geheel ander vakgebied of voor de eigen persoonlijke ontwikkeling een compensatiemechanisme kan zijn voor een gepercipieerd tekort aan invulling van de leerbehoefte of leerambities op de werkplek. Het werk en/of het beroep kan te weinig uitdagingen bieden waardoor men zich richt op geheel nieuwe onderwerpen. Meerdere factoren kunnen ten grondslag liggen aan deze relatie, bijvoorbeeld de fase in de levensloop. In Tabel 4 manifesteerde zich een negatief verband tussen de gepercipieerde *'Leerwaarde van de baan'* en de inzetbaarheidsdimensie *'Vakexpertise'*, in combinatie met een negatief verband met *'Netwerken buiten de organisatie'*. Het uitgekeken zijn op het eigen vak, of op de eigen werkplek kan ondermijnend zijn voor verdere ontplooiing in een vakgebied. Productiever is het dan om de bakens te verzetten naar een ander vakgebied en een loopbaanswitch te maken. De relatie van deze vorm van non-formeel leren met de inzetbaarheidsdimensie *'Veranderingbereidheid'* lijkt bij deze gedachtegang aan te sluiten. Nader onderzoek zou uit moeten wijzen welke constellaties van relaties bij non-formeel leren in een geheel ander vakgebied of voor de persoonlijke ontwikkeling de meest prominente rol spelen.

Deze analyses van non-formeel leren hebben de onderzoeksvragen 2 en 3 beantwoord. Factoren die positief bijdragen aan leren op de werkplek zijn initiële opleidingen en organisatiefactoren. Factoren die daar negatief aan bijdragen zijn merendeels demografische factoren. De inzetbaarheid van medewerkers wordt vooral positief beïnvloed door informeel leren op de werkplek in interactie met verschillende organisatiefactoren. Inzetbaarheid kan negatief beïnvloed worden door demografische factoren en sommige organisatiecondities. Er zijn indicaties dat sommige sectoren de inzetbaarheid van werknemers kunnen belemmeren. Non-formeel leren lijkt zeker een positieve bijdrage te kunnen leveren aan de inzetbaarheid van werknemers met verschillende initiële opleidingen. Het probleem bij non-formeel leren zit in de participatiegraad. Werknemers met lagere vooropleidingen nemen mondjesmaat deel aan cursussen of trainingen. Als zij aan dergelijke trainingen deelnemen, besteden zij ongeveer even veel tijd daaraan als werknemers met andere vooropleidingen. Het belang dat werknemers met lagere vooropleidingen hechten aan *'Balans'* kan hen belemmeren om te participeren in cursussen. Van de andere kant lijkt het waarschijnlijk dat het betrekken van deze medewerkers bij loopbaanplannen en trajecten zou moeten kunnen leiden tot meer non-formeel leren. Gericht loopbaanbeleid, ook voor werknemers met lagere vooropleidingen, zou de aangewezen



katalysator kunnen zijn om non-formeel leren van werknemers met een lagere vooropleiding te stimuleren.

Het tot nu toe geconstateerde risico voor werknemers met een VMBO en MBO is vooral hun lage participatiegraad in non-formeel leren en een kwetsbaar initieel fundament om optimaal te leren op de werkplek. In de twee volgende analyses wordt onderzocht of werknemers met deze lagere vooropleidingen vaker parttime werken dan werknemers met andere vooropleidingen en of werknemers met een VMBO of MBO vooropleiding meer risico lopen om werkloos te zijn.

Verschillen in fulltime of parttime werken

Het percentage werknemers met zowel een VMBO als een MBO-vooropleiding dat fulltime werkt (61%) wijkt niet significant af van het percentage fulltime werkende werknemers uit overige opleidingen (64%). Ook in het gemiddelde aantal gewerkte uren wijken de werknemers met een VMBO ($M = 34.14$, $MSe = 1.47$) en/of MBO-vooropleiding ($M = 33.72$, $MSe = 1.04$) niet significant af van werknemers met andere vooropleidingen ($M = 34.249$, $MSe = 0.69$). Minder uren per week werken is toe te schrijven aan de significante interactie tussen geslacht en leeftijd. Alleen bij vrouwen neemt per arbeidzaam jaar het gemiddeld aantal gewerkte uren per week met één uur per week af. Tevens, als men zich bevindt in een lagere sociaal economische klasse, dan werkt men gemiddeld twee uur per week minder. Als men een baan op het eigen niveau (of hoger) heeft dan werkt men gemiddeld anderhalf uur minder per week. Ten slotte werken werknemers in de gezondheidszorg gemiddeld drieënhalve uur minder per week.

De ANCOVA en hiërarchische regressieanalyse van alle vooropleidinggroepen (gecorrigeerd voor overige impactfactoren) geeft een antwoord op onderzoeksvraag 4, of werknemers met een VMBO of MBO vooropleiding vaker parttime zouden werken dan werknemers met andere vooropleidingen. Het blijkt dat andere factoren dan vooropleiding verantwoordelijk zijn voor verschillen in het gemiddeld aantal gewerkte uren per week.

Kans op werkloosheid

De panelsteekproef is representatief voor werknemers met verschillende vooropleidingen. Hoewel er percentueel wat meer werklozen in zijn opgenomen moet bij de hierna volgende analyse wel overwogen worden dat de panelsteekproef NIET representatief is voor de werkloze populatie.

Tabel 8 suggereert dat er twee hoofdfactoren zijn die een significante impact hebben op de kans op werkloosheid. Geslacht (vrouw zijn) vergroot de kans op werkloosheid ruim zes keer, net als een VMBO-vooropleiding. Alleen een MBO-vooropleiding lijkt een buffer te zijn voor de kans op werkloosheid.

Deze regressieanalyse van alle vooropleidinggroepen (gecorrigeerd voor demografische variabelen) beantwoordt onderzoeksvraag 5. Het risico op werkloosheid lijkt voor werknemers met een VMBO vooropleiding substantieel. De tendens is echter dat werknemers met een MBO vooropleiding minder risico lijken te lopen om werkloos te raken dan werknemers met andere vooropleidingen.

Tabel 8

Kans op werkloosheid

B

S.E.



Geslacht	1.91**	0.73
Leeftijd	0.01	0.03
Lage SES	1.13	1.31
Gemiddelde SES	1.51	1.09
Burgerlijke staat	1.32	1.08
VMBO vooropleiding	1.87**	0.79
MBO vooropleiding	-0.14	0.76
Constant	-6.74	1.97



Conclusie en Discussie

Vooropleiding en postinitieel leren

Het lager en middelbaar beroepsonderwijs lijkt in algemene zin een duurzaam fundament te leggen voor het leven lang leren potentieel van haar afgestudeerden in hun latere beroepsleven.

Werknemers met een VMBO vooropleiding blijken meer dan werknemers met andere vooropleidingen betrokken te zijn bij hun loopbaan. Niettemin blijken werknemers met een VMBO vooropleiding onvoldoende uitgerust om zich in drie van de negen informeel leren dimensies te ontplooien. Werknemers met een VMBO vooropleiding weten nog onvoldoende leerbronnen te benutten die voortkomen uit “Netwerken binnen en buiten de organisatie”, en ontplooien zich minder door het benutten van meer regelruimte (‘Proactiviteit’). Deze zelfsturende leercompetentie lijkt een noodzakelijke conditie om meer afwisseling in het werk te kunnen hanteren (zie de correlatiematrix in Appendix A). De combinatie van een sterke focus op de loopbaan met een relatief zwak vermogen om zelf initiatieven te ontplooien lijkt een risico voor het postinitieële leren van werknemers met een VMBO vooropleiding, vooral omdat de proactiviteit af blijkt te nemen naarmate men ouder wordt.

In het kader van het zelfstandiger en meer zelf geïnitieerd leren, zoals dat in de dimensie ‘Proactiviteit’ tot uiting komt, heeft Jossberger (2011) met haar onderzoek naar werkplekkenstructuren in het VMBO onderwijs positieve effecten kunnen identificeren van de herinrichting van dit type VMBO onderwijs op het zelfgereguleerde leren van de studenten in dit onderwijs. Het blijkt mogelijk om, in nauwe samenwerking met docenten, het leren in werkplekkenstructuren dusdanig te herontwerpen dat studenten na het doorlopen van dit type VMBO onderwijs beter in staat zijn om hun eigen potentieel in informeel leren aan te boren. Echter, Jossberger wijst tevens op het risico van het top-down opleggen van dergelijke innovaties, en op de professionele ondersteuning die docenten in het VMBO onderwijs nodig hebben om een gedegen herontwerp te realiseren en de innovatie succesvol te kunnen implementeren.

Het benutten van leerbronnen die voortkomen uit ‘Netwerken buiten de organisatie’ blijkt een lastige hindernis voor werknemers met een VMBO en een MBO vooropleiding om een leven lang te kunnen blijven leren. Uit de analyse van non-formeel blijkt dat deelname aan non-formeel leren deze werknemers meer in aanraking kan brengen met beroepsgenoten en personen die nieuwe inzichten en ideeën aan kunnen reiken. Non-formeel leren vertoont een positief verband met ‘Netwerken buiten de organisatie’. Van beroepsgenoten en andere deelnemers aan cursussen kan men ideeën opdoen, interesses delen, en de eigen ideeën en routines verrijken met inzichten die anderen op hebben opgedaan. Het fundament dat werknemers met een VMBO of MBO vooropleiding meekrijgen om ‘Netwerken buiten de organisatie’ als bron voor werkplekleren te kunnen benutten, blijkt nu nog te zwak en te fragiel om tijdens het beroepsleven verder ingezet te worden.

Werknemers met een VMBO vooropleiding blijken ook minder goed in staat om ‘Netwerken binnen de organisatie’ als bron voor postinitieel leren te gebruiken. Deze leerbron blijkt tevens kwetsbaar voor de negatieve impact van een lage sociaal economische status.



Naast de bevinding dat werknemers met een VMBO opleiding minder goed uitgerust zijn om te leren op de werkplek lijkt het er tevens op dat werknemers met een VMBO vooropleiding extra risico lopen om werkloos te zijn.

Samenvattend: Werknemers met een VMBO vooropleiding blijken een risicogroep voor postinitieel leren. Ze zijn minder goed in staat om leerbronnen te identificeren en te benutten op de werkplek, hebben meer moeite met proactief gedrag en participeren in veel mindere mate in cursussen en trainingen. Tevens percipiëren ze geen problemen ten aanzien van hun inzetbaarheid. Een actief en programmatisch loopbaanbeleid, waar trainingen en opleidingen deel van uitmaken, lijkt voor hen de aangewezen remedie om hindernissen voor post initieel leren weg te nemen omdat deze werknemers meer dan anderen betrokken zijn bij hun loopbaan.



Aanbevelingen

Het initiële onderwijs

VMBO

Gebaseerd op de bovenstaande onderzoeksbevindingen, en het recente onderzoek van Jossberger (2011) is het aan te raden om voor de meest kwetsbare groep – werknemers met een VMBO vooropleiding - het type VMBO onderwijs met werkplekkenstructuren verder uit te rollen. Tevens zou dit type VMBO onderwijs, in samenwerking met de betrokken docenten, herontworpen moeten worden. Immers, het is gebleken dat een goed herontwerp van dit type VMBO onderwijs in staat is om het zelfsturende leerpotentieel van de studenten in het VMBO onderwijs te verhogen. Een gedegen herontwerp moet begrepen worden in termen van authentieke taken, toenemende zelfverantwoordelijkheid van de studenten, en de juiste vormen van feedback (corrigerend; taakgericht; zelfregulatiegericht) door de docenten. Deze factoren zouden systematisch in lessenseries moeten worden geïmplementeerd, om deze toekomstige werknemers uit te rusten met een steviger fundament voor postinitieel leren.

Het herontwerp van de werkplekkenstructuren in het VMBO onderwijs zou integraal aangepakt moeten worden, door tevens ontwerpfactoren te integreren die het opbouwen van sociale netwerken omvatten (zoals authentieke taken, waarin het leren identificeren van peers en collega's buiten de eigen 'in-group' als bronnen van informatie noodzakelijk is, en taken, waarin het leren identificeren en mobiliseren van de inzet van invloedrijke figuren in de externe omgeving een voorwaarde zijn voor een succesvolle uitvoering van de taak). Een ander onderdeel van het herontwerp zou moeten bestaan uit het doordringen van de studenten van het feit dat leren niet stopt na het voltooien en afronden van de opleiding. Het blijkt onjuist om te veronderstellen dat VMBO-studenten dat vanzelf wel doen in de werkpraktijk. Om een dergelijk integraal herontwerp te realiseren is het noodzaak om de betrokken VMBO docenten te professionaliseren, omdat het om een complexe aanpassing van dit VMBO-onderwijs gaat, en docenten tegelijkertijd de sleutelfiguren zijn voor een succesvolle implementatie. Een implementatie waarin tevens rekening zou moeten worden gehouden met de extra kwetsbaarheid van het informele leren van de vrouwelijke studenten in het benutten van netwerken als leerbronnen. De effectiviteit van een dergelijk herontwerp zou van meet af aan – al een jaar na het afstuderen – geëvalueerd en longitudinaal gevolgd moeten worden, bijvoorbeeld aan de hand van de instrumenten die in het huidige onderzoek zijn gebruikt, om gaandeweg het herontwerp verder fijn te slijpen.

Gezien de aanwijzingen dat werknemers met een VMBO vooropleiding kwetsbaarder zijn voor werkloosheid is het tevens aan te bevelen om zo veel mogelijk VMBO studenten te stimuleren om een kwalificatie op MBO niveau te halen. In het gehele onderwijssysteem lijkt het symptomatisch dat het onderwijs ten aanzien van subgroepen studenten met een lage sociaal economische status minder hoge verwachtingen koestert ten aanzien van hun leerpotentieel om een hogere kwalificatie te halen. Studietoelichters en studieadviseurs zouden er goed aan doen om alle VMBO studenten aan te raden door te studeren totdat er een MBO kwalificatie is gerealiseerd. Voor de groepen die niet direct te overtuigen zijn om een dergelijk leerdoel te realiseren zouden er vangnetten moeten worden gecreëerd waardoor werkenden met een

VMBO vooropleiding gedurende hun gehele werkzame beroepsleven alsnog gestimuleerd worden om een MBO kwalificatie te halen. Dergelijke vangnetten zouden kunnen bestaan uit studiekosten tegemoetkomingen, en/of belastingmaatregelen die stimulerend werken voor deze doelgroepen. Tevens zouden dergelijke tegemoetkomingen ook kunnen worden voorzien ten aanzien van het volgen van cursussen in het eigen of een verwant vak bij andere aanbieders dan de organisatie waarin men werkzaam is, en/of via online cursussen in het (aanverwante) vakgebied. Het blijkt immers dat dergelijke investeringen zich terugbetalen in meer informeel leren van de betrokken werknemers in termen van 'Netwerken buiten de organisatie', waardoor zowel hun interne als hun externe mobiliteit op de arbeidsmarkt kan worden verbeterd.

MBO

De informele leerdimensie 'Netwerken buiten de organisatie' blijkt tevens een risicofactor voor werknemers met een MBO vooropleiding. Ook in het MBO onderwijs zouden trainingen, bijvoorbeeld in de vorm van rollenspellen, geïntegreerd kunnen worden in bestaande lesseries, waarin het leren identificeren en benutten van de inzet van invloedrijke figuren in de externe omgeving een voorwaarde is voor een succesvolle uitvoering van een opdracht of taak. Ook projectleren biedt voor een dergelijk leerdoel goede aanknopingspunten. Echter, eveneens voor het MBO onderwijs geldt dat de betrokken docenten (en/of aanbieders van dergelijke trainingen) geprofessionaliseerd zouden moeten worden. Het is immers een voorwaarde dat docenten er eerst zelf goed van op de hoogte moeten zijn welke factoren relevant zijn post initieel leren. Als docenten daar eenmaal goed mee bekend zijn, kunnen ze het onderwerp ook regelmatig aan de orde laten komen in allerlei verschillende lessenseries. Moderne media zouden in dit proces een belangrijke rol kunnen spelen.

Aanbevelingen voor VMBO en MBO onderwijs

Om de verbeterpunten in het VMBO en het MBO onderwijs gestalte te geven zouden subsidies verstrekt moeten worden voor docentprofessionalisering. Het is echter onverstandig om deze bedoelde subsidies te onttrekken aan bestaande subsidies voor docentprofessionalisering, omdat het een steeds grotere noodzaak is dat docenten in het gehele onderwijssysteem professionaliseren. Aan de hand van *extra* subsidies, buiten bestaande voorzieningen voor docenten, wordt het mogelijk om op programmatische wijze in het VMBO onderwijs zowel werkplekkenstructuren in te richten (voor zover deze nog niet aanwezig zijn), werkplekkenstructuren te herontwerpen, als de zeer specifieke docentprofessionalisering te verzorgen. De laatste factor is conditioneel voor de daaraan voorafgaande. Deze specifieke vorm van docentprofessionalisering is niet voorhanden in bestaande docentopleidingen of masteropleidingen. Meer effectieve bronnen voor dergelijke specifieke docenttrainingen lijken expertisecentra op het gebied van leven lang leren in universiteiten die onderzoek doen naar leven lang leren en voortdurend op de hoogte zijn van de nieuwste onderzoeksbevindingen en relevante ontwerpfactoren voor dergelijke trainingen.

Voor het MBO onderwijs is het eveneens aan te bevelen om subsidies te verstrekken om de specifieke docentprofessionalisering systematisch aan te kunnen pakken.

Tevens lijkt het raadzaam om externe onderzoeksbureaus de effectmetingen van de maatregelen te laten verrichten, zodat het onderwijs zich kan blijven focussen op haar kerntaken.



Organisaties en sectoren: Gezamenlijke inspanningen voor meer non-formeel en informeel leren

Om het post initiële leren van werknemers met een VMBO en MBO vooropleiding te bevorderen, en daarmee hun inzetbaarheid te vergroten, staan organisaties voor de uitdaging om actief loopbaanbeleid te implementeren. Betrokkenheid bij de eigen loopbaan lijkt in ruim voldoende mate aanwezig bij de werknemers met een VMBO vooropleiding. Programmatisch daarop aansluiten in de vorm van functioneringsgesprekken waarin de werknemer de ruimte krijgt om de eigen leer- en ontwikkelingswensen en behoeften kenbaar te maken lijkt een aangewezen opening naar een meer proactieve houding inzake de eigen loopbaanontwikkeling bij deze werknemers. Zeker indien de uitkomst van dergelijke gesprekken een duidelijk, richtinggevend loopbaantraject omvat, is de kans groot dat deze werknemers zich meer in zullen spannen om hun eigen inzetbaarheid te vergroten door meer non-formeel en informeel te leren. Het is waarschijnlijk dat dit leidt tot meer productiviteit.

De analyses wijzen erop dat een dergelijk beleid al meer voor de hand liggend is in grotere organisaties die eigen HRM afdelingen hebben. Stimuleringsmaatregelen om bijvoorbeeld non-formeel leren te bevorderen zouden zich er dan ook op moeten richten om niet alleen grote organisaties te stimuleren om hun lager opgeleide werknemers op programmatische wijze tot actiever leren (informeel en non-formeel) aan te zetten, maar vooral ook de kleinere organisaties. Koepelorganisaties zouden een voortrekkersrol in kunnen vullen op dat gebied. Gedacht kan worden aan programma's waardoor werknemers met een VMBO achtergrond alsnog een MBO kwalificatie kunnen halen. Het kan zijn dat een modulaire aanpak daarvan deze werknemers meer motiveert doordat men dan steeds tussentijds beloond wordt in de vorm van deelcertificaten. Een modulaire opzet brengt een geheel programma in haalbare deelstappen binnen het bereik van deze werknemer. Korte, eventueel meer branche of industriegerichte trainingen zouden deel uit kunnen maken van dergelijke programma's.

Het VMBO en MBO onderwijs heeft vooral directe contacten met het bedrijfsleven en de branches op regionaal niveau. De MBO onderwijsraad echter kan in de contacten met de landelijke werkgeversorganisaties, het MKB, de sectoren, en branches de belangen behartigen van haar afgestudeerden door onder de aandacht brengen dat het informele leren en non-formele leren van werknemers met een VMBO en MBO vooropleiding nog suboptimaal wordt ondersteund door de kwaliteit van de huidige werkplekken en het gebrek aan loopbaanbeleid. Dat is een risico voor de inzetbaarheid van de medewerkers in deze organisaties, waardoor extra kosten kunnen ontstaan door verloop, vermindering van de productiviteit, of gebrek aan betrokkenheid. Naast de MBO raad zouden ook de vakbonden zich in kunnen spannen om de kwaliteit van werken en het human resource beleid voor werknemers met een VMBO en MBO vooropleiding te verbeteren. Het lijkt belangrijk om op sectorniveau nader onderzoek te laten verrichten naar het human resource beleid, en naar de mogelijkheden voor werknemers met een VMBO en MBO vooropleiding om zowel informeel als non-formeel te leren, te beginnen bij de sectoren Zakelijke dienstverlening en Reparatie en handel.



Literatuur

- Billett, S. (2004). Learning through work: Workplace participatory practices. In H. Rainbird, A. Fuller & A. Munro (Eds.), *Workplace learning in context* (pp. 109-125). London: Routledge.
- Caniëls, M. C. J., & Kirschner, P. A. (2012, forthcoming). Determinants, benefits and barriers of informal learning in the Netherlands. In P. Daly & D. Gijbels (Eds), *Advances in Business Education and Training 3*. Dordrecht: Springer Verlag.
- CEDEFOP (2009). *European guidelines for validating non-formal and informal learning*. Office for official publications of the European Communities, Luxembourg.
- CEDEFOP (2009). *European guidelines for validating non-formal and informal learning*, Office for official publications of the European Communities, Luxembourg.
- Eraut, M. (2004). Informal learning in the workplace. *Studies in Continuing Education*, 26(2), 247-273.
- Gattiker, U. E., & Larwood, L. (1986). Subjective career success: a study of managers and support personnel. *Journal of Business and Psychology*, 1(2), 78-94.
- Jossberger, H. (2011). *Toward self-regulated learning in vocational education*. Doctoral thesis, Open Universiteit, Heerlen, the Netherlands.
- Linacre, J. M. (2004a). Rasch model estimation: Further topics. In E. V. Smith Jr & R. M. Smith (Eds.), *Introduction to Rasch measurement* (pp. 48-72). Maple Grove, MN: JAM Press.
- Linacre, J. M. (2004b). Optimizing rating scale category effectiveness. In E. V. Smith Jr & R. M. Smith (Eds.), *Introduction to Rasch measurement* (pp. 258-278). Maple Grove, MN: JAM Press.
- Linacre, J. M. (2011). Winsteps® (Version 3.72.3). [Computer Software]. Beaverton, Oregon: Winsteps.com. Available from <http://www.winsteps.com/>.
- Livingstone, D. W., & Scholtz, A. (2006). *Work and lifelong learning in Canada: Basic findings of the 2004 WALL survey* (No. December 2006). Toronto: Ontario Institute for Studies in Education at the University of Toronto.
- Rasch, G. (1960). *Probabilistic models for some intelligence and attainment tests*. Chicago: University of Chicago Press.
- Van der Heijde, C. M., & Van der Heijden, B. I. J. M. (2006). A competence-based and multidimensional operationalization and measurement of employability. *Human Resource Management*, 45, 449-476.
- Van der Heijden, B. I. J. M. (2002). Individual career initiatives and their influence upon professional expertise development throughout the career. *International Journal of Training and Development*, 6(2), 54-79.
- Van der Heijden, B. I. J. M. (2003). Organisational influences upon the development of occupational expertise throughout the career. *International Journal of Training and Development*, 7(3), 142-165.
- Van der Heijden, B., Boon, J., Van der Klink, M. R., & Meijs, E. (2009). Employability enhancement through formal and informal learning: an empirical study among Dutch non-academic university staff members. *International Journal of Training and Development*, 13(1), 19-37.
- Van der Heijden, B. I. J. M., & Brinkman, J. G. (2001). Stimulating lifelong professional growth by guiding job characteristics. *Human Resource Development International*, 4(2), 173-198.



Appendix A

Correlaties

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
1	1																													
2	-0,23**	1																												
3	-0,09	0,09	1																											
4	-0,02	0,03	-0,48**	1																										
5	-0,06	0,24**	-0,07	0,04	1																									
6	-0,10*	0,13**	0,24**	-0,05	0,05	1																								
7	-0,06	0,06	0,10*	0,14**	0,03	-0,22**	1																							
8	-0,50**	0,03	0,01	-0,05	-0,08	0,03	-0,05	1																						
9	0,08	-0,02	0,00	0,01	0,13**	-0,08	0,07	-0,02	1																					
10	0,01	-0,24**	0,06	-0,07	-0,03	-0,05	-0,03	0,06	-0,03	1																				
11	-0,28**	0,61**	0,03	0,06	0,16**	0,13**	0,05	0,06	0,00	-0,31**	1																			
12	-0,09	0,05	-0,03	0,04	0,11*	0,14**	0,17**	0,02	0,15**	-0,09	0,08	1																		
13	0,07	-0,14**	-0,16**	-0,01	0,00	-0,83	0,01	-0,03	0,37**	0,01	-0,09	0,10*	1																	
14	-0,02	0,08	-0,06	0,05	0,00	-0,05	-0,06	0,06	0,09	0,02	0,18**	-0,02	-0,07	1																
15	-0,03	-0,11	-0,01	0,11	-0,17*	-0,10	-0,10	0,00	-0,06	-0,01	-0,09	0,07	0,03	-0,06	1															
16	0,01	-0,03	-0,04	0,08	0,01	-0,03	0,05	-0,11	-0,01	0,06	-0,02	-0,04	0,04	-0,06	0,40**	1														
17	0,01	-0,01	-0,13**	0,06	0,02	0,00	-0,01	0,03	-0,03	-0,02	0,02	0,03	0,04	-0,07	-0,04	-0,10	1													
18	0,01	-0,09*	-0,12**	-0,09	-0,03	-0,06	-0,10*	0,06	0,03	0,15**	-0,10*	0,09	0,10*	-0,06	0,09	-0,14*	0,38**	1												
19	0,02	-0,15**	-0,19**	0,02	-0,02	-0,13**	-0,05	0,07	0,02	0,03	-0,08	0,04	0,05	0,01	0,12	-0,05	0,31**	0,33**	1											
20	-0,09	0,10	-0,17**	-0,03	-0,04	-0,13**	-0,11*	0,13**	0,02	0,13*	-0,13**	-0,03	0,09	0,01	0,15*	-0,05	0,15**	0,17**	0,42**	1										
21	0,06	-0,12**	-0,02	-0,02	-0,03	-0,06	-0,04	-0,02	0,05	0,16**	-0,10*	-0,02	0,09	0,01	0,26**	0,35**	-0,01	0,16**	0,11*	0,08	1									
22	-0,10*	-0,09	-0,07	-0,02	-0,16**	0,07	-0,02	0,15	0,11*	0,09*	-0,11*	0,05	0,06	-0,05	0,12	0,00	0,23**	0,30**	0,25**	0,19**	-0,01	1								
23	0,04	-0,02	-0,20**	-0,03	-0,02	-0,08	-0,11*	-0,02	0,04	0,06	-0,03	0,03	0,03	0,01	-0,03	-0,13	0,34**	0,55**	0,29**	0,10*	0,06	0,17**	1							
24	-0,01	-0,07	-0,19**	0,04	0,05	-0,07	-0,08	0,05	-0,01	-0,04	-0,02	0,10	0,01	-0,03	-0,01	-0,06	0,39**	0,31**	0,23**	0,18**	0,00	0,16**	0,30**	1						
25	-0,09*	-0,13**	-0,03	-0,10*	0,02	-0,06	-0,05	0,14**	0,07	0,13**	-0,09	0,13**	0,07	0,00	0,04	-0,02	0,24**	0,31**	0,39**	0,39**	0,11*	0,28**	0,24**	0,17**	1					
26	-0,04	0,05	-0,05	-0,04	-0,02	-0,05	0,02	0,04	-0,03	0,01	0,03	-0,03	-0,06	-0,01	-0,09	0,11	0,10*	0,18**	0,14**	0,02	-0,02	0,03	0,31**	0,13**	0,25**	1				
27	0,01	-0,26**	-0,09	-0,10*	-0,14**	-0,91	-0,87	0,12*	0,14**	0,18**	-0,24**	-0,02	0,05	0,02	0,18	0,11	0,21**	0,45**	0,31**	0,23**	0,18**	0,43**	0,32**	0,21**	0,47**	0,40**	1			
28	-0,06	-0,06	-0,10	-0,04	-0,01	-0,05	0,03	0,14**	-0,01	0,13**	-0,10*	-0,04	-0,03	-0,01	0,06	0,20**	0,18**	0,22**	0,22**	0,19**	0,08	0,16**	0,2**	0,15**	0,35**	0,55**	0,49**	1		
29	-0,03	-0,10*	-0,12**	-0,07	-0,03	-0,06	-0,09	0,13**	0,04	0,10**	-0,07	0,00	0,02	-0,05	0,00	0,04	0,29**	0,39**	0,39**	0,23**	0,10*	0,27**	0,42**	0,18**	0,51**	0,48**	0,60**	0,45**	1	
30	-0,29**	0,27**	-0,23**	-0,17**	0,17**	-0,10	-0,21**	0,42**	0,02	-0,02	0,24**	0,06	0,09	0,21**	-0,05	-0,06	0,06	0,14*	0,17**	0,23**	-0,05	0,09	0,15**	0,14*	0,13*	0,16**	0,06	0,14*	0,19**	1

1=gender (vrouw); 2 =leeftijd; 3=lage SES; 4 = gemiddelde SES (referentiegroep hoge SES); 5 = Burgerlijke staat; 6 = VMBO; 7 = MBO;
 8 = Fulltime rooster; 9 = Certificaat/kwalificatie; 10= Aantal functiewisselingen in de afgelopen vijf jaar; 11 = Duur van het dienstverband;
 12 = een gelijk of hoger niveau van de baan; 13 = een job in het eigen vak; 14 = organisatiegrootte > 250 werknemers;
 15 = non-formeel leren in het eigen of een verwant vak; 16 = non-formeel leren in een geheel ander vak of voor de persoonlijke ontwikkeling;
 17 = Interactie met de supervisor; 18 = Leerwaarde van de baan; 19 = Netwerken binnen de organisatie;
 20 = Netwerken buiten de organisatie; 21 = informeel leren uitgedrukt in bestede tijd per week;
 22 = Loopbaanbetrokkenheid; 23 = Functiegerelateerd loopbaansucces; 24 = Sociaal hiërarchisch loopbaansucces; 25 = Proactiviteit;
 26 = Vakexpertise; 27 = Anticiperen/optimaliseren; 28 = Veranderingsbereidheid; 29 = Corporate sense; 30 = jaarsalaris.