

# Transfer van training: effectonderzoek in de politiepraktijk

Cahiers Politiestudies  
Jaargang 2018-4, nr. 49  
p. 51-62  
© Gompel&Svacina  
ISBN 978-94-6371-034-3



Jolanda Botke<sup>1</sup>

---

*In het Politieonderwijsverslag van 2016 merkt de Inspectie Veiligheid en Justitie<sup>2</sup> op dat de Politieacademie de bruikbaarheid van haar opleidingen in de praktijk beperkt meet en daarom weinig zicht heeft op de opbrengsten van haar opleidingen. Het Jaarbeeld Politieonderwijs 2017 van dezelfde Inspectie schetst eenzelfde beeld. Eén van de trainingen bij de Politieacademie waar wel effectonderzoek wordt gedaan, is de training Mentale Kracht. In deze bijdrage wordt dit effectonderzoek beschreven. Het onderzoek is uitgevoerd onder 155 opsporingsprofessionals. Onderzocht is in hoeverre zij de vaardigheden uit de training inzetten tijdens kritische werksituaties en of dat leidt tot verbeterde prestatie. Ook is onderzocht welke invloed het werk en de werkplek hebben op het toepassen van kennis en vaardigheden uit de training. Het blijkt per werksituatie te verschillen hoe de transfer van training verloopt. De bijdrage sluit af met een aantal suggesties voor de opleidingspraktijk.*

## 1. Inleiding

De training Mentale Kracht wordt sinds 2011 verzorgd door de Politieacademie. Doel van de training is politiemensen leren hoe ze door het inzetten van mentale vaardigheden beter blijven presteren in stressvolle situaties. De veronderstelling is dat het gebruik van de mentale vaardigheden ervoor zorgt dat interne stressoren (vanuit de organisatie) en externe stressoren (vanuit het werk) minder invloed hebben op de prestatie (Kamphuis, 't Hart, Boermans, Venrooij, & Van Wouwe, 2012; Smit, Slagmolen, & Brepoels, 2015). De training Mentale Kracht bestaat uit zes mentale vaardigheden: doelen stellen, visualisatie, energimanagement, aandachtcontrole, gedachtencontrole en actie-reflectie. In een tweedaagse training worden de mentale vaardigheden uitgelegd en geoefend. Na verloop van tijd is er een terugkomdag, die door teams zeer verschillend wordt ingevuld. De training is gebaseerd op het gedachtegoed van sportpsycholoog Schuijers (2004) en kent zijn oorsprong in het werk van Clough (zie onder andere Crust & Clough, 2010).

<sup>1</sup> Jolanda Botke is als PhD-onderzoeker verbonden aan de Vrije Universiteit Amsterdam en aan het Lectoraat Weerbaarheid van de Politieacademie. Het hier beschreven onderzoek maakt deel uit van haar promotieonderzoek naar transfer van soft skill training.

<sup>2</sup> De Inspectie Veiligheid en Justitie is onderdeel van het ministerie van Justitie en Veiligheid. 'Het Politieonderwijsverslag is als metarapportage geen onderzoek op zich, maar biedt een overzicht van de uitgevoerde onderzoeken, legt de verbanden daartussen en benoemt rode draden. De Inspectie wil hiermee een overstijgend beeld geven van het thema politieonderwijs' (Politieonderwijsverslag 2016, p. 4).

In eerder onderzoek zijn aanwijzingen gevonden dat het inzetten van mentale vaardigheden een positief effect kan hebben op politievakmanschap in stressvolle situaties (De Snoo, Botke, & Smit, 2015; Van der Velden, Lens, Hoffenkamp, Bosmans, & Van der Meulen, 2014). Welk effect dat dan was, bleef echter onduidelijk. In 2016 startte daarom vanuit de onderzoekslijn Weerbaarheid van de Politieacademie een onderzoek naar het effect van de training Mentale Kracht op het vakmanschap van opsporingsprofessionals.

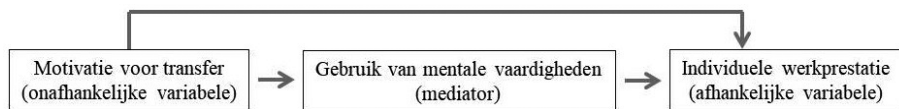
De eerste vraag die zich bij een effectonderzoek voordoet, is ‘Wat bedoelen we met effect?’ (Arthur, Bennett, Edens, & Bell, 2003; Kirkpatrick, 1979). Gaat het om de mening van deelnemers over de training (hun reactie op de training), gaat het om wat deelnemers geleerd hebben tijdens de training (leeruitkomsten), of gaat het om (nieuw) gedrag in de werkpraktijk en het effect van dat nieuwe gedrag op de werkprestatie? De metingen op reactieniveau zijn inmiddels in veel opleidingsorganisaties gemeengoed. Hierbij horen vragen als ‘Wat vond je van de trainers, van het programma en van de locatie?’ Uit onderzoek blijkt echter dat of iemand tevreden is of de training leuk vindt, niets zegt over of hij iets geleerd heeft en dat geleerde effectief gaat toepassen (Arthur et al., 2003). Daarmee geven deze evaluaties geen antwoord op de vraag naar het effect van een training. Als het gaat om opleiden en leren in de werkcontext, zal in de meeste gevallen met ‘effect’ worden bedoeld: wat na een training effectief met de nieuwe kennis en vaardigheden tijdens het werk wordt gedaan. Het gaat dus niet uitsluitend om het gebruik van de vaardigheden, maar ook om het effect van dat gebruik op het werk (Botke, Jansen, Khapova, & Tims, 2018b). In het opleidingskundig onderzoek heet dit ‘transfer van training’. Transfer van training wordt gezien als de achilleshiel van het trainingsproces. Als medewerkers er niet in slagen de kennis en vaardigheden die ze in een training hebben geleerd in de werkpraktijk te benutten, levert de training uiteindelijk niks op.

Uit de literatuur over transfer van training komen drie groepen factoren naar voren die de transfer van training beïnvloeden: de eigenschappen van de deelnemer, het ontwerp van de training en de werkcontext (Baldwin & Ford, 1988). In het onderzoek dat hier beschreven wordt, gaan we in op de werkcontext. Werkcontext is een belangrijke voorspeller voor transfer. Wanneer deelnemers na een training terugkeren op de werkvloer, stimuleren of belemmeren werkfactoren de toepassing van de nieuwe kennis en vaardigheden en daarmee het uiteindelijke effect van een training (Blume, Ford, Baldwin, & Huang, 2010; Salas, Tannenbaum, Kraiger, & Smith-Jentsch, 2012; Tannenbaum & Yukl, 1992; Van der Locht, Van Dam, & Chiaburu, 2013; Volet, 2013). Met name posttrainingstransfer (transfer na afloop van de training)<sup>3</sup> bepaalt of het geleerde op de werkplek wordt toegepast (zie bijvoorbeeld Salas, Tannenbaum, Kraiger, & Smith-Jentsch, 2012). Daarom is in het hier beschreven onderzoek onderzocht wat er gebeurt als een deelnemer na de training terugkomt op zijn werkplek.

In deze bijdrage wordt verslag gedaan van het onderzoek dat in 2016 en 2017 plaatsvond binnen de training Mentale Kracht. In dit onderzoek stonden twee vragen centraal: hoe verloopt posttrainingstransfer en hoe beïnvloedt de werkomgeving de transfer? Om het transferproces te bestuderen is gebruikgemaakt van het transfermodel van Botke et al. (2018b). In dit transfermodel worden vier posttrainingstransferfasen onderscheiden,

<sup>3</sup> Je kunt transfer ook bevorderen door activiteiten voor en tijdens de training.

waarvan er hier drie gebruikt worden<sup>4</sup>. De eerste fase is motivatie voor transfer; in hoeverre zijn deelnemers na de training gemotiveerd om de zes mentale vaardigheden in de praktijk toe te passen? De tweede fase is het daadwerkelijke gebruik van de mentale vaardigheden in de praktijk. Het gebruik van de nieuwe vaardigheden leidt (als het goed is) uiteindelijk tot betere prestatie (fase 3). In figuur 1 is dit schematisch weergegeven. De veronderstelling is dat de transfer stapsgewijs verloopt. Iemand is eerst gemotiveerd voor transfer, gaat dan de mentale vaardigheden gebruiken en dat leidt tot verbeterde prestatie. Dat klinkt logisch, maar eerder onderzoek laat op dit punt tegenstrijdige resultaten zien. Zo stellen sommige auteurs dat niet het gebruik van de vaardigheden de verbeterde prestatie bepaalt, maar bijvoorbeeld verhoogde motivatie (De Grip & Sauermaann, 2013). De eerste onderzoeksvraag is daarmee: ‘Medieert het gebruik van mentale vaardigheden de relatie tussen motivatie voor transfer en werkprestatie?’ In figuur 1 is dit mediatiemodel schematisch weergegeven.

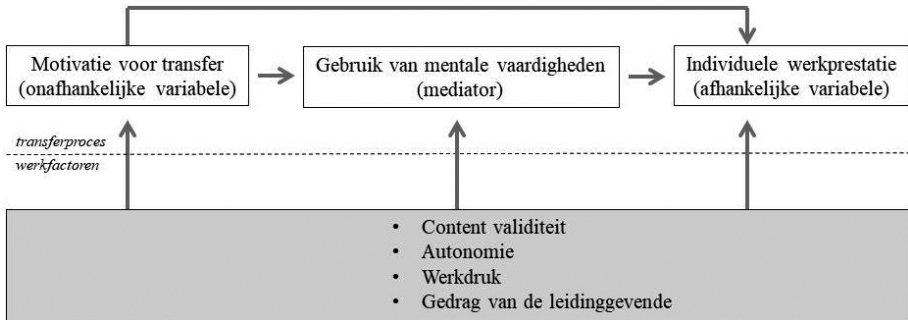


Figuur 1. Mediatiemodel

Een tweede veronderstelling is dat werkfactoren de transferfasen beïnvloeden. Uit een eerdere literatuurreview (Botke et al., 2018b) is gebleken dat bij transfer van soft skills (waaronder deze training valt) een aantal werkfactoren invloed kunnen hebben op de transferfasen. De eerste werkfactor is content validiteit. Dit is de mate waarin een deelnemer de inhoud van de training relevant beschouwt voor zijn werk. De tweede werkfactor is autonomie. Uit onderzoek blijkt dat hoe meer autonoom iemand zijn werk kan uitvoeren, hoe groter het transferresultaat (Axtell, Maitlis, & Yearta, 1997). De derde werkfactor is werkdruk; hoe hoger de werkdruk, hoe minder transfer (Clarke, 2002; Ladyshevsky & Flavell, 2012). Ten slotte heeft het gedrag van de leidinggevende invloed op het transferresultaat. In eerdere onderzoeken worden zowel positieve, als negatieve invloeden van ondersteuning van de leidinggevende bij transfer beschreven. In navolging van Govaerts (2017) en Nijman (2004) is in dit onderzoek daarom gekeken naar specifiek gedrag van de leidinggevende (instrumentele steun, informationele steun, waardering en emotionele steun tijdens transfer; op basis van Nijman, 2004). De tweede onderzoeksvraag is daarmee: ‘In hoeverre beïnvloeden de werkfactoren content validiteit, werkdruk, autonomie en gedrag van de leidinggevende de resultaten per transferfase?’

De transferfasen en werkfactoren zijn schematisch weergegeven in figuur 2.

<sup>4</sup> De vierde fase, organisatieresultaat, is in dit onderzoek buiten beschouwing gebleven.



Figuur 2. Invloed van de werkomgeving op de transferfasen

## 2. Onderzoeksopzet en respondenten

Het onderzoek richtte zich op het vakmanschap van de opsporingsprofessional. Het effect van de training is onderzocht in twee kritische werksituaties voor de opsporing. Voor de selectie van deze situaties is gebruikgemaakt van twee expertsessies en van het rapport *Handelen naar waarheid* (Huisman, Princen, Klerks, & Kop, 2016). ‘We krijgen te maken met nieuwe tegenstanders die zich bedienen van uitdagende tactieken en technieken als zware wapens en explosieven, geavanceerde digitale manipulatie en haast ondoordringbare methoden van afscherming. Het betekent ook dat recherche-medewerkers veel meer dan voorheen in multidisciplinaire teams en netwerken gaan functioneren; effectieve communicatie tussen zeer verschillende vakspecialisten wordt daarmee een kritische succesfactor’, zo stellen Huisman et al. (2016, p. 44/45). Daarom is de eerste kritische werksituatie waarin het effectieve gebruik van mentale vaardigheden is onderzocht het samenwerken met teams van andere disciplines.

‘Een proces-verbaal kan het begin vormen van een ketenproces waarin het Openbaar Ministerie beslissingen neemt over afdoening, en mogelijk de rechter tot een eindoordeel komt. Hiertoe moet de kwaliteit van het pv voldoende zijn’, zo stellen Huisman et al. (2016, p. 35). Daarom is het opmaken van proces verbaal de tweede kritische werksituatie waarin het effectief gebruik van mentale vaardigheden is onderzocht. Beide kritische werksituaties kwamen ook expliciet naar voren in de expertsessie. Om de prestatie in deze werksituatie te meten zijn twee variabelen gebruikt: professionele betrokkenheid en prestatie onder druk. Professionele betrokkenheid gaat over het vermogen om professioneel om te gaan met emotioneel belastende informatie en relaties (Delahaij, Van Zwieten, & Kamphuis, 2015). Prestatie onder druk gaat over in hoeverre het presteren als stressvol wordt ervaren en energie kost (Hart & Staveland, 1988).

Het onderzoek is uitgevoerd aan de hand van digitale vragenlijsten. In de periode tussen juli 2016 en september 2017 ontvingen alle opsporingsdeelnemers aan de training Mentale Kracht een vragenlijst in de week voor de training, een vragenlijst in de week na de training en een vragenlijst drie maanden na de training. Een nameting na drie maanden wordt in het algemeen gesuggereerd als periode waarin genoeg tijd is om het geleerde in de praktijk te brengen (Cheng & Ho, 2001). In totaal zijn ongeveer 2000 deelnemers benaderd met het verzoek om drie keer een vragenlijst in te vullen. Dit waren alle geregistreerde deelnemers aan de training in de onderzoeksperiode. Deelname

aan het onderzoek was vrijwillig en anoniem. Uiteindelijk bleken 155 deelnemers alle drie vragenlijsten ingevuld te hebben (de respons op de aparte vragenlijsten was veel hoger, maar voor het transferonderzoek was het nodig dat een deelnemer op alle drie momenten de vragenlijst had ingevuld). Deze respondentengroep bestond voor 62,7% uit mannen en voor 37,3% uit vrouwen, had een gemiddelde leeftijd van 49,0 jaar en gemiddeld 23,6 dienstjaren. De groep bevatte deelnemers uit de eenheden Limburg, Midden-Nederland, Noord-Nederland, Oost-Brabant, Oost-Nederland, Rotterdam, Zeeland/West-Brabant en de Landelijke Eenheid. Uit vergelijking tussen de 155 deelnemers die alle drie vragenlijsten invulden en een groep van 789 deelnemers die alleen de vragenlijst direct na de training invulden kwam geen significant verschil. Op basis hiervan kan aangenomen worden dat de dataset representatief is.

Op deze dataset heeft verdere analyse plaatsgevonden. De mediatie (onderzoeksvraag 1) is onderzocht met regressieanalyse. Hiervoor is gebruikgemaakt van SPSS versie 23.0 en SPSS PROCESS macro, versie 3.0 (model 4), zoals ontwikkeld door Hayes (2018). De invloed van de werkfactoren (onderzoeksvraag 2) is onderzocht met correlatieanalyse en regressieanalyse. De resultaten van de analyses zijn beschreven in Botke, Jansen, Khapova, Tims (2018a, in voorbereiding). Het volgende hoofdstuk beschrijft de relevante resultaten uit deze publicatie.

### 3. Resultaat

In dit hoofdstuk worden eerst per kritische werksituatie het transferproces en de invloed van werkfactoren beschreven. Vervolgens wordt stilgestaan bij het transferresultaat (heeft de training nu effect?).

#### 3.1 Samenwerken met teams van andere disciplines

Eerst is onderzocht of de transfer fasegewijs verloopt: leidt motivatie voor transfer tot gebruik van de mentale vaardigheden en leidt dit gebruik tot een betere prestatie? Uit de regressieanalyse blijkt dat er wel een relatie is tussen motivatie voor transfer en gebruik van mentale vaardigheden, maar geen relatie tussen gebruik van mentale vaardigheden en professionele betrokkenheid (als prestatiemeting). Er is in deze situatie dus geen transferproces dat loopt van motivatie via gebruik van vaardigheden naar prestatie. Ditzelfde geldt voor prestatie onder druk. Voor geen van beide prestatie-indicatoren is er sprake van mediatie.

Uit de regressieanalyse blijkt daarnaast dat alleen de werkfactor content validiteit invloed heeft op het transferproces. Meer specifiek: een positieve invloed op motivatie voor transfer. Dus: hoe meer de inhoud van de training door de deelnemer als relevant wordt beschouwd voor zijn werk, hoe groter de motivatie voor transfer. De andere werkfactoren (autonomie, werkdruk en gedrag van de leidinggevende) hebben geen significante invloed op de transferfasen.

#### 3.2 Proces verbaal opmaken

Uit de regressieanalyse blijkt dat het gebruik van mentale vaardigheden de relatie tussen motivatie voor transfer en professionele betrokkenheid medieert. In deze situatie en voor deze prestatiemeting loopt het transferproces dus volgens de fasen van het

transfermodel: motivatie voor transfer stimuleert gebruik van vaardigheden en gebruik van vaardigheden stimuleert de prestatie. Bij de tweede prestatie-indicator (prestatie onder druk) kon er geen mediatie worden vastgesteld.

Ook in deze situatie is content validiteit van invloed op motivatie voor transfer. Echter, nu blijkt ook de leidinggevende invloed te hebben op het transferproces. Hoe meer de leidinggevende na de training zijn waardering toont voor het toepassen van de mentale vaardigheden, hoe meer deze vaardigheden worden gebruikt. Ook blijkt dat hoe hoger de werkdruk, hoe lager de professional scoort op prestatie onder druk (er is dus een negatieve relatie tussen werkdruk en prestatie onder druk). En hoe groter de autonomie, hoe hoger de professional scoort op zowel professionele betrokkenheid, als prestatie onder druk.

### 3.3 Heeft de training nu effect?

Deze vraag is niet met 'ja' of 'nee' te beantwoorden. In de aanloop van het onderzoek is geprobeerd een controlegroep op te zetten. In de regel wordt hiervoor gebruikgemaakt van deelnemers die de training nog niet gevolgd hebben, maar die wel gaan volgen. Het systeem dat voor het onderzoek gebruikt werd, stuurde echter vragenlijsten op naam uit, en het bleek niet mogelijk voldoende namen te verzamelen om een controlegroep te vormen. In dit onderzoek konden dus niet de resultaten van een wel- en een niet-getrainde groep vergeleken worden.

Daarom zijn de scores op de prestatie-indicatoren voor en na de training vergeleken. Hier is een opvallend resultaat te zien; voor alle prestatie-indicatoren geldt dat in beide situaties de score op de nameting een fractie lager is dan de score op de voormeting. Hier lijkt dus op het eerste gezicht sprake te zijn van een negatieve prestatie-ontwikkeling. Is dit werkelijk het geval? Waarschijnlijk niet. Deelnemers scoren hun prestaties voor de training zonder dat ze zich bewust zijn van de invloed die stressoren hebben en zonder dat ze weten waar voor hen optimalisatie mogelijk is. In de training worden ze zich bewust van de invloed van de stressoren op hun werk en hun eigen mogelijkheden om dit te beïnvloeden. In de nameting vinden ze zichzelf op basis hiervan relatief minder goed presteren; ze zijn zich er bewuster van dat het beter kan en scoren relatief lager. Dus getrainde deelnemers beoordelen hun prestatie na de training waarschijnlijk als minder goed, omdat ze meer mogelijkheden voor optimalisatie zien. Dat zou betekenen dat de training wel degelijk effect heeft (namelijk een nog niet gemeten leer- en/of bewustzijns effect). Aanvullend onderzoek, met meer metingen dan alleen zelfscores moet uitwijzen of hier inderdaad sprake van is. Het vergelijk tussen voor- en nameting biedt hiermee geen indicatie van het effect van de training.

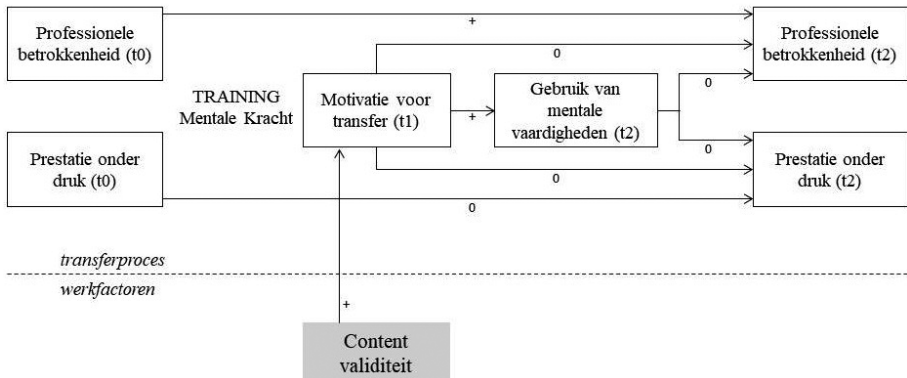
Om hier toch iets over te kunnen zeggen is opnieuw een regressieanalyse gedaan, waarbij de prestatie voor de training als covariaat in de analyse is meegenomen. Uit deze analyse blijkt dat in de eerste kritische werksituatie, het samenwerken met teams van andere disciplines, de professionele betrokkenheid na de training significant verklaard wordt door professionele betrokkenheid voor de training. Hier lijkt dus *geen* effect van de training te meten: de prestatie na de training wordt verklaard door de prestatie voor de training. Prestatie onder druk laat echter een ander beeld zien. Hier wordt de prestatie na de training *niet* verklaard door prestatie voor de training. Als de prestatie na de training niet wordt verklaard door de prestatie voor de training, zou de training invloed kunnen hebben. Er zijn dus aanwijzingen dat in deze werksituatie, samenwerken

met teams van andere disciplines, de prestatie onder druk na de training beïnvloed wordt door de training.

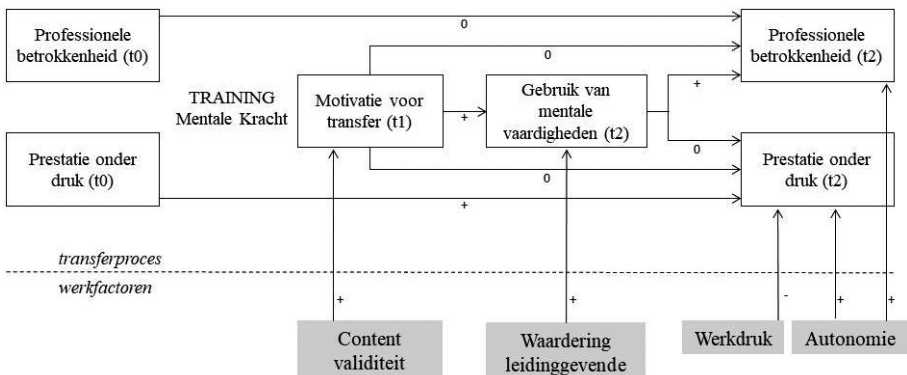
Voor de tweede werksituatie, opmaken van proces verbaal, blijkt dat professionele betrokkenheid voor de training niet verklaard wordt door professionele betrokkenheid na de training. Dus ook hier geldt dat de training invloed zou kunnen hebben. Prestatie onder druk na de training wordt verklaard door prestatie onder druk voor de training. Hier lijkt dus *geen* effect van de training te zijn. Samenvattend zijn er aanwijzingen dat bij het samenwerken met teams van andere disciplines de training Mentale Kracht invloed heeft op prestatie onder druk. Bij het opmaken van proces verbaal zijn er aanwijzingen dat de training invloed heeft op professionele betrokkenheid. Ook hier geldt dat aanvullend onderzoek, met meer metingen dan alleen zelfscores moet uitwijzen of hier inderdaad sprake van is van effect van de training.

Figuur 3 geeft een overzicht van de gevonden relaties.

Kritische werksituatie 1: Samenwerken met teams van andere disciplines



Kritische werksituatie 2: Proces verbaal opmaken



+ = significant positief gerelateerd / - = significant negatief gerelateerd / 0 = niet significant gerelateerd  
Alleen de significant gerelateerde werkfactoren zijn opgenomen.

Figuur 3. Gevonden relaties in beide werksituaties

## 4. Discussie

### 4.1 Reflectie op de onderzoeksresultaten

Het onderzoek binnen de training Mentale Kracht was gericht op het zichtbaar maken van het transferproces en de werkfactoren die de transfer beïnvloeden. Uit het onderzoek blijkt dat het toepassen van de mentale vaardigheden uit de training per werksituatie verschilt. De mate van content validiteit verklaart voor een belangrijk deel de motivatie voor transfer. Hoe meer de deelnemer vindt dat de training lijkt op het echte werk, hoe meer hij of zij gemotiveerd is om de nieuwe vaardigheden te gaan gebruiken. Het gaat hier dus niet direct om de opzet van de training, maar vooral om de perceptie van de deelnemer over de praktische waarde van de training. Een training kan prima ontworpen zijn, maar toch niet aansluiten bij de belevingswereld van de deelnemer. Bij de mentale kracht training vonden bijvoorbeeld sommige deelnemers dat de training ‘niet voor hen was, maar voor wapendragende agenten op straat’. Dat ze zelf ook in stressvolle situaties kwamen waar mentale vaardigheden bruikbaar zijn (bijvoorbeeld een indrukwekkende gebeurtenis op het werk), kwam niet bij hen op. Checken of deelnemers de relatie zien tussen de trainingsinhoud en hun werk is dus cruciaal voor transfer.

Uit het onderzoek blijkt dat maar in één situatie een relatie is vast te stellen tussen het gebruik van de mentale vaardigheden en de werkprestatie. Alleen bij het opmaken van proces verbaal wordt professionele betrokkenheid beïnvloed door het gebruik van mentale vaardigheden. Het gebruik van mentale vaardigheden wordt in deze situatie beïnvloed door het gedrag van de leidinggevende: hoe meer waardering voor het gebruik, hoe meer de vaardigheden worden gebruikt. De professionele betrokkenheid wordt beïnvloed door autonomie: hoe meer autonomie, hoe meer professionele betrokkenheid.

De transfer verloopt dus per situatie verschillend en de invloed van werkfactoren verschilt per situatie. Opvallend is het uitblijven van de (verwachte) invloed van de leidinggevende. Slechts in één situatie is er beperkte invloed en dan alleen van waarderend gedrag. Niet van andere gedragssoorten. In het algemeen wordt in onderzoek gevonden dat de rol van de leidinggevende belangrijk is bij transfer (Govaerts, Kyndt, & Dochy, 2017). Met name bij het samenwerken blijft die invloed uit. Sommige analyses gaven zelfs een (niet-significant) negatieve relatie tussen het gedrag van de leidinggevende en de transfer. Het lijkt erop dat in een complexe samenwerking bemoeienis van een leidinggevende soms als ongewenst wordt gezien (Nijman, 2004).

Op basis van het onderzoek is niet met zekerheid vast te stellen of de training effect heeft. Er zijn wel aanwijzingen dat er in beide situatie een effect is, maar nader onderzoek met een controlegroep en andere metingen moet uitwijzen of dat inderdaad het geval is.

### 4.2 Kanttekeningen bij het onderzoek

Hoewel dit onderzoek een aantal interessante uitkomsten heeft, moet bij de resultaten een aantal kanttekeningen worden geplaatst. Ten eerste is er sprake van een beperkte steekproef. Voor het onderzoek werden meer dan 2000 mensen benaderd, maar uiteindelijk waren er maar 155 complete datasets. Uit gesprekken met verschillende betrokkenen blijkt dat het systeem dat gebruikt werd voor het verzenden van de vragenlijsten niet ideaal was. De mailings waren onpersoonlijk en raakten verzeild



tussen andere informatie die over de training werd verzonden. Voor vervolgonderzoek lijkt een meer directe benadering van deelnemers belangrijk om de respons te optimaliseren. De tweede kanttekening heeft te maken met de gebruikte data-bronnen. In dit onderzoek is uitsluitend gebruikgemaakt van zelfscore van deelnemers aan de training. De deelnemers beoordelen hun eigen vaardigheden en prestaties. Zelfscores kunnen beïnvloed worden door sociale wenselijkheid, cognitieve dissonantie en vervormde herinneringen (Chiaburu, Sawyer, & Thoroughgood, 2010). Voor vervolgonderzoek is daarom het gebruik van meerdere data-bronnen belangrijk. Hierbij kan gedacht worden aan het niet alleen bevragen van deelnemers, maar ook van hun collega's en/of leidinggevenden. Ook het gebruik van een controlegroep hoort hierbij.

### 4.3 Praktische bruikbaarheid van de onderzoeksresultaten

In algemene zin kunnen op basis van het onderzoek drie praktijktips worden gegeven. Tip 1 is 'Maak doelen en bedoeling duidelijk'. Vertel deelnemers voor de training niet alleen welke inhoud aan de orde komt, maar ook waarom de training belangrijk is voor het werk. En dat het doel van de training is dat ze de vaardigheden daarna gaan gebruiken in hun werk. Tip 2 is 'Heb tijdens de training aandacht voor transfer'. In een training oefenen buiten de werkcontext is prima om een vaardigheid te leren. Echter, niet de leuke oefening (al dan niet voorzien van ballonnen, buitenactiviteiten e.d.) moet blijven hangen, maar de vertaling van de oefening naar de werkcontext van de deelnemer. Als een deelnemer de training afsluit zonder te weten hoe en waar hij of zij vaardigheden kan toepassen, is de kans op transfer gering. Tip 3 is 'Geef ruimte voor verder leren op de werkplek'. Een medewerker uit zijn werkomgeving halen om in alle rust een aantal nieuwe vaardigheden te leren en te oefenen is een prima idee, maar het leren gaat door na de training. Als daar geen ruimte voor is, of als negatief wordt gereageerd op nieuw gedrag door leidinggevenden en/of collega's gaat transfer niet plaatsvinden. Hier speelt ook organisatiecultuur een rol. Als bijvoorbeeld de cultuur erg gericht is op het voorkomen of verhullen van fouten, dan zal een professional niet snel experimenteren met nieuw gedrag. Terwijl dat wel cruciaal is om nieuw gedrag te ontwikkelen en zo prestaties te optimaliseren.

De resultaten van het effectonderzoek zijn inmiddels teruggekoppeld naar het team dat zich bezighoudt met de training Mentale Kracht. De contentvaliditeit van de training is aangepakt. Door de leerdoelen meer toepassingsgericht te maken is nu in alle communicatie rondom de training duidelijk dat de training bedoeld is om te leren mentale vaardigheden toe te passen tijdens het werk. Daarnaast zijn alle trainers geïnformeerd over de resultaten van het onderzoek. Tijdens deze bijeenkomst zijn de trainers expliciet gewezen op hun rol in het vertalen van mentale vaardigheden naar de werkcontext van de politieprofessional en hebben ze hiermee geoefend. Verder is de voorlichting van de leidinggevenden verbeterd. Leidinggevenden waarvan het team (soms samen met de leidinggevende) naar de training Mentale Kracht gaan, volgen een zogenaamde sturingsmodule. In deze sturingsmodule was al aandacht voor activiteiten van de leidinggevende voor de training en tijdens de training. Op basis van het effectonderzoek is informatie toegevoegd aan deze sturingsmodule over de rol van de leidinggevende na de training.

Een effectonderzoek zoals hierboven beschreven kost tijd en geduld. En als er eenmaal onderzoeksresultaten zijn, dan betekent dat niet dat iedereen daar blij mee is. In het

geval van de training Mentale Kracht was de tevredenheidsscore van de training zeer acceptabel: deelnemers vonden de training leuk en interessant. Echter, toen gevraagd werd of ze van plan waren wat ze geleerd hadden toe te passen tijdens hun werk, veranderde het beeld. De vertaling naar de beroepspraktijk bleef achter, omdat het lang niet altijd voor deelnemers duidelijk was waar en waarom mentale vaardigheden belangrijk zijn voor hun functioneren. Zulke onderzoeksresultaten leveren natuurlijk discussie op in de organisatie (dus de training is nog niet optimaal? Wat ga je daar dan aan doen?). Of een onbedoelde interpretatie (dus er is geen effect?). De politieorganisatie moet echt nog wennen aan dit soort onderzoek en de interpretatie van de resultaten. Dat is ook niet raar gezien het beperkte aantal effectonderzoeken tot nu toe. Deze studie laat zien dat resultaten van onderzoek een prima middel zijn om de effecten van leren zichtbaar en bespreekbaar te maken en verder te optimaliseren.

## Bibliografie

- ARTHUR, W., BENNETT, W., EDENS, P., & BELL, S. (2003). Effectiveness of training in organizations: A meta-analysis of design and evaluation features. *Journal of Applied Psychology*, 88(2), 234–245. <http://doi.org/10.1037/0021-9010.88.2.234>
- AXTELL, C.M., MAITLIS, S., & YEARTA, S.K. (1997). Predicting immediate and longer-term transfer of training. *Personnel Review*, 26, 201-213. <http://doi.org/10.1108/00483489710161413>
- BALDWIN, T.T., & FORD, J.K. (1988). Transfer of training: a review and direction for future research. *Personnel Psychology*, 41(1), 63-105.
- BLUME, B.D., FORD, J.K., BALDWIN, T.T., & HUANG, J.L. (2010). Transfer of Training: A Meta-Analytic Review. *Journal of Management*, 36, 1065-1105. <http://doi.org/10.1177/0149206309352880>
- BOTKE, J., JANSEN, P., KHAPOVA, S., & TIMS, M. (2018a, in voorbereiding). Effects of work factors on the three stages of post-training transfer: An empirical investigation within the Dutch Police.
- BOTKE, J., JANSEN, P., KHAPOVA, S., & TIMS, M. (2018b). Work factors influencing the transfer stages of soft skills training: A literature review. *Educational Research Review*, 24(March), 130-147. <http://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.04.001>
- CHENG, E.W.L., & HO, D.C.K. (2001). A review of transfer of training studies in the past decade. *Personnel Review*, 30, 102-118. <http://doi.org/10.1108/00483480110380163>
- CHIABURU, D.S., SAWYER, K.B., & THOROUGHGOOD, C.N. (2010). Transferring More than Learned in Training: Employees' and managers' (over)generalization of skills. *International Journal of Selection and Assessment*, 18, 380-393. <http://doi.org/10.1111/j.1468-2389.2010.00520.x>
- CLARKE, N. (2002). Job/work environment factors influencing training transfer within a human service agency: some indicative support for Baldwin and Ford's transfer climate construct. *International Journal of Training and Development*, 6(3), 146-162. <http://doi.org/10.1111/1468-2419.00156>
- CRUST, L., & CLOUGH, P. (2010). Developing Mental Toughness: From research to Practice. *Journal of Sport Psychology in Action*, (2), 21-32.

- DE GRIP, A., & SAUERMAN, J. (2013). The effect of training on productivity: The transfer of on-the-job training from the perspective of economics. *Educational Research Review*, 8, 28-36. <http://doi.org/10.1016/j.edurev.2012.05.005>
- DE SNOO, T., BOTKE, J., & SMIT, A. (2015). *Wetenschappelijk fundament Training mentale kracht (interne publicatie)*. Apeldoorn: Politieacademie.
- DELAHAIJ, R., VAN ZWIETEN, M., & KAMPHUIS, W. (2015). *Weerbaarheidsmonitor en dashboard voor districtsrecherche (TNO 2015 M10898)*. Soesterberg: TNO.
- GOVAERTS, N. (2017). *Multidimensional role of the supervisor Transfer of training in corporate settings Toward an understanding of the multidimensional (unpublished doctoral study)*. KU Leuven, Leuven, Belgium.
- GOVAERTS, N., KYNDT, E., & DOCHY, F. (2017). The Influence of Specific Supervisor Support Types on Transfer of Training: Examining the Mediating Effect of Training Retention. *Vocations and Learning*, 1-24. <http://doi.org/10.1007/s12186-017-9190-y>
- HART, S., & STAVELAND, L. (1988). Development of NASA-TLX (Task Load Index): Results of empirical and theoretical research. *Human Mental Workload*. [http://doi.org/10.1016/S0166-4115\(08\)62386-9](http://doi.org/10.1016/S0166-4115(08)62386-9)
- HAYES, A.F. (2018). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach (2nd Edition)*. New York: Guilford Press.
- HUISMAN, S., PRINCEN, M., KLERKS, P., & KOP, N. (2016). *Handelen naar waarheid*. Apeldoorn: Politieacademie.
- KAMPHUIS, W., 'T HART, M.H.E., BOERMANS, S., VENROOIJ, W., & VAN WOUWE, N. (2012). *Psychosociale determinanten van Mentale Veerkracht in de Krijgsmacht*. Den Haag: TNO.
- KIRKPATRICK, D. (1979). Techniques for evaluating training-programs. *Training and development journal*, 33(6), 78-92. Retrieved from [http://apps.whoebknowledge.com/full\\_record.do?product=WOS&search\\_mode=Refine&qid=8&SID=Y1EkjTePIOkHcWTB7sf&page=1&doc=1](http://apps.whoebknowledge.com/full_record.do?product=WOS&search_mode=Refine&qid=8&SID=Y1EkjTePIOkHcWTB7sf&page=1&doc=1)
- LADYSHEWSKY, R.K., & FLAVELL, H. (2012). Transfer of Training in an Academic Leadership Development Program for Program Coordinators. *Educational Management Administration & Leadership*, 40, 127-147. <http://doi.org/10.1177/1741143211420615>
- NIJMAN, D.-J.J.M. (2004). *Supporting transfer of training: Effects of the supervisor (unpublished doctoral study)*. University of Twente, Twente, The Netherlands. Retrieved from <http://doc.utwente.nl/76049/>
- Politieonderwijsverslag 2016* (2016). Den Haag: Inspectie Veiligheid en Justitie.
- SALAS, E., TANNENBAUM, S.I., KRAIGER, K., & SMITH-JENTSCH, K.A. (2012). The Science of Training and Development in Organizations: What Matters in Practice. *Psychological Science in the Public Interest*, 13(2), 74-101. <http://doi.org/10.1177/1529100612436661>
- SCHUIJERS, R. (2004). *Mentale training in de sport*. Amsterdam: Elsevier.
- SMIT, A.S., SLAGMOLEN, N., & BREPOELS, M. (2015). *Weerbaarheid onderzocht (2010-2015): over menselijke processen in het politiewerk*. Den Haag: Boom Lemma Uitgevers.

- TANNENBAUM, S.I., & YUKL, G. (1992). Training And Development In Work Organizations. *Annual Review of Psychology*, 43(1), 399-441. <http://doi.org/10.1146/annurev.psych.43.1.399>
- VAN DER LOCHT, M., VAN DAM, K., & CHIABURU, D.S. (2013). Getting the most of management training: the role of identical elements for training transfer. *Personnel Review*, 42(4), 422-439. <http://doi.org/10.1108/PR-05-2011-0072>
- VAN DER VELDEN, P., LENS, K., HOFFENKAMP, H., BOSMANS, M., & VAN DER MEULEN, E. (2014). *Evaluatie training Mentale Kracht Een plan-, proces-, en een effectevaluatie van de training mentale kracht voor politiemedewerkers*. Tilburg: Intervict, Tilburg Law School.
- VOLET, S. (2013). Extending, broadening and rethinking existing research on transfer of training. *Educational Research Review*, 8, 90-95. <http://doi.org/10.1016/j.edurev.2012.11.005>