

MASTER'S THESIS

De motivatie van forensisch sociale professionals voor professionele ontwikkeling

Redouani, Jaouad

Award date:

2023

Awarding institution:

Faculty of Educational Sciences

[Link to publication](#)

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain.
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal.

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us at:

pure-support@ou.nl

providing details and we will investigate your claim.

Downloaded from <https://research.ou.nl/> on date: 25. Jun. 2024

Open Universiteit
www.ou.nl



De motivatie van forensisch sociale professionals voor professionele ontwikkeling

Forensic social professionals' motivation for professional development

Jaouad Redouani

Master Onderwijswetenschappen, Open Universiteit

E-mailadres: jaouadredouani@gmail.com

Cursuscode en cursusnaam: OM9906 Masterscriptie

Naam begeleider: Prof. Dr. Rob Martens

Woordenaantal: 10.100

Datum: 09-10-2023

Samenvatting

Recent onderzoek heeft aangetoond dat professionele ontwikkeling niet vanzelfsprekend is en het leergedrag van werknemers de afgelopen jaren is afgenomen. Werkeisen en energiebronnen, zoals werkdruk en collegiale ondersteuning, beïnvloeden de vervulling van psychologische basisbehoeften en hangen samen met de motivatie voor professionele ontwikkeling. Ondanks bestaande studies over het belang van professionele ontwikkeling in het forensisch sociaal vakgebied, werd de motivatie van forensisch sociale professionals nog niet onderzocht. Binnen de huidige studie stond als onderzoeksvraag centraal wat de samenhang is tussen werkeisen, energiebronnen en psychologische basisbehoeften enerzijds en de autonome motivatie van forensisch sociale professionals voor professionele ontwikkeling anderzijds. Hierbij is de Zelfdeterminatietheorie gebruikt als verklarend model om dit kennishiaat te overbruggen. Deze theorie biedt inzicht in intrinsieke en extrinsieke motivatiefactoren die het leer- en ontwikkelingsproces beïnvloeden. In een mixed methods research hebben 340 forensisch sociale professionals van de drie landelijke reclasseringsorganisaties een vragenlijst ingevuld en zijn 17 van hen geïnterviewd. De resultaten toonden aan dat autonome motivatie een significant positieve voorspeller is voor professionele ontwikkeling. Daarnaast bleken de basisbehoeften autonomie en verbondenheid significant positieve voorspellers van autonome motivatie. De energiebronnen bevoegen leiderschap en leer- en loopbaanmogelijkheden bleken significant positieve voorspellers van de basisbehoeften autonomie en competentie te zijn. Er werd verder ontdekt dat aanpassingen in het ontwikkel- en leeraanbod de motivatie voor professionele ontwikkeling konden versterken.

Keywords: psychologische basisbehoeften, motivatie, professionele ontwikkeling

Abstract

Recent research has shown that professional development is not a given and the learning behavior of employees has declined over the years. Job demands and job resources, such as work pressure and peer support, affect the fulfillment of psychological basic needs and are associated with the motivation for professional development. Despite existing studies on the importance of professional development in the forensic social field, the motivation of forensic social professionals has not yet been investigated. The central question in the current study was the relationship between job demands, job resources, and psychological basic needs on the one hand, and the autonomous motivation of forensic social professionals for professional development on the other hand. The Self-Determination Theory was used as an explanatory model to bridge this knowledge gap. This theory provides insight into intrinsic and extrinsic motivational factors that influence the learning and development process. In a mixed methods research, 340 forensic social professionals from the three national probation organizations in the Netherlands filled out a questionnaire and 17 of them were interviewed. The results showed that autonomous motivation was a significant positive predictor for professional development. Additionally, autonomy and relatedness were found to be significant positive predictors of autonomous motivation. The Job resources engaging leadership and learning, and development opportunities proved to be significant positive predictors of autonomy and competence. It was further discovered that adjustments in the development and learning offer could enhance the motivation for professional development.

Keywords: psychological basic needs, motivation, professional development

Inhoud

Samenvatting	2
Abstract	3
Inhoud.....	4
1. Inleiding	5
1.1 Probleemschets en Doel.....	5
1.2 Theoretisch Kader.....	7
1.3 Huidige Studie	15
2. Methode.....	18
2.1 Deelnemers	18
2.2 Meetinstrumenten en Materialen	20
2.3 Procedure	24
2.4 Data-Analyse	25
3. Resultaten	27
4. Discussie.....	36
Referenties.....	45
Bijlage A	52
Bijlage B.....	61
Bijlage C.....	72

De motivatie van forensisch sociale professionals voor professionele ontwikkeling

1. Inleiding

1.1 Probleemschets en Doel

Mensen moeten zich blijven ontwikkelen, zodat ze goed inzetbaar blijven op de arbeidsmarkt. Maar leren en ontwikkelen is ook belangrijk voor organisaties die wendbaar en concurrerend willen blijven (rijksoverheid, 2022). Hierbij is het volgens de SER (2020) nodig dat mensen zelf de regie nemen over hun ontwikkeling en werkgevers dat stimuleren. Uit een recente studie blijkt dat deze uitgangspunten niet vanzelfsprekend zijn en het leergedrag van werknemers de afgelopen jaren juist is gedaald (SER, 2022).

Motivatie wordt vaak beschouwd als een kritieke drijvende kracht achter professionele ontwikkeling (Deci & Ryan, 2000). Empirische studies die zich hebben gericht op het in kaart brengen van motivatie voor professionele ontwikkeling, zijn met name gericht op de motivaties van docenten binnen het onderwijs (Jansen In De Wal et al., 2014; Power & Goodnough, 2018). Het ontbreekt voor zover ons bekend nog aan specifiek onderzoek naar de motivaties van werknemers binnen andere beroepspopulaties.

Professionele ontwikkeling is cruciaal voor forensisch sociale professionals (FSP'ers) binnen de drie reclasseringsorganisaties (3RO) (Reclasseringsacademie, persoonlijke communicatie, 2020). Gezien de voortdurende evolutie in praktijken, juridische richtlijnen en ethische kaders, is het essentieel up-to-date te blijven voor effectieve begeleiding van cliënten (Menger & Krechtig, 2018; De Vogel & Bosker, 2018). Ondanks het bestaan van studies die het belang van professionele ontwikkeling binnen het forensisch sociaal vakgebied onderschrijven (Chadwick et al, 2015; Sirdifield et al, 2010; Vogelvang et al, 2014; Skinner & Goldhill, 2013), is voor zover ons bekend geen onderzoek verricht naar de motivatie van

FSP'ers voor professionele ontwikkeling. Dit terwijl de motivatie zich mogelijk anders verhoudt dan binnen het onderwijskundig vakgebied.

Waar de professionele ontwikkelingsbehoeften van docenten met name gericht zijn op vakinhoud, vakdidactiek en een focus op het leren van leerlingen (Van Veen et al., 2010), betreft een belangrijke ontwikkelingsbehoefte van FSP'ers, de beheersing van risicovol gedrag met daarbij de ondersteuning bij gedragsverandering (Radema et al., 2017). De begeleiding van cliënten binnen het forensisch sociaal domein kan daarnaast gepaard gaan met fysiek agressief of verbaal dreigend gedrag, wat mogelijk meer emotionele belasting met zich meebrengt en de FSP'er kan ontmoedigen zich nog te ontwikkelen (De Vogel & Bosker, 2019; Stevens et al., 2019).

Studies rondom de motivatie voor professionele ontwikkeling worden meestal verricht vanuit het perspectief van de zelfdeterminatie theorie, omdat deze theorie een holistisch inzicht biedt in intrinsieke en extrinsieke motivatiefactoren die het leer- en ontwikkelingsproces beïnvloeden (Ryan & Deci, 2000a). De zelfdeterminatietheorie (SDT) veronderstelt dat het aangaan van leeractiviteiten voortkomt uit autonome motivatie. Autonomoos gemotiveerd gedrag bestaat uit redenen die worden geassocieerd met een gevoel van eigen wil en keuzes, zoals persoonlijke interesse en waarden. Een tweede veronderstelling van de SDT is dat mensen zullen handelen vanuit autonome motivatie wanneer de psychologische basisbehoefte aan autonomie, competentie en verbondenheid wordt vervuld (Deci & Ryan, 2008).

Uit onderzoek blijkt verder dat verschillende werkeisen (emotionele belasting en werkdruk) en energiebronnen (ondersteuning van collega's of leidinggevende) invloed hebben op de bevrediging van psychologische basisbehoeften (Bakker & Demerouti, 2007). Deze

hangen weer samen met de motivatie om te leren en daarmee de professionele ontwikkeling (Deci & Ryan, 2008).

Dit onderzoek stelt zich tot doel, met de SDT als verklarend model, inzicht te krijgen in de samenhang tussen werkeisen, energiebronnen, psychologische basisbehoeften en de autonome motivatie van FSP'ers voor professionele ontwikkeling. Daarnaast wordt in kaart gebracht wat FSP'ers van belang vinden voor versterking van de motivatie voor professionele ontwikkeling.

1.2 Theoretisch Kader

Professionele ontwikkeling van FSP'ers

Volgens Bosker et al. (2018) zijn FSP'ers onder andere werkzaam bij instellingen zoals Reclassering Nederland, het Leger des Heils jeugdbescherming & reclassering, en de verslavingszorg (3RO). Hun werkzaamheden bestaan uit het begeleiden van cliënten binnen een juridisch raamwerk, dat zowel strafrechtelijke, civielrechtelijke als steeds meer bestuursrechtelijke aspecten bevat. In alle situaties gaat het om sancties, maatregelen en voorwaarden waarbij het niet naleven ervan, kan resulteren in verdere beperkingen van de vrijheid van de cliënten. Degenen die een risico vormen voor zichzelf of anderen, krijgen binnen dit raamwerk toezicht en begeleiding. Dit is gericht op het minimaliseren van de risico's en het bevorderen van hun integratie in de maatschappij op de best mogelijke manier.

Professionele ontwikkeling betreft “een continu proces, waarbij kennis en ervaring wordt omgezet in specifieke expertise om activiteiten uit te voeren” (Bosker et al., 2018, p. 105). Om dit proces vorm te geven is het voor FSP'ers nodig leeractiviteiten aan te gaan. De mate van professionele ontwikkeling hangt hierbij af van de frequentie waarin leeractiviteiten worden uitgevoerd (de Vries & van der Oord, 2015). De Reclasseringsacademie (RA) heeft de verantwoordelijkheid gekregen het leren en ontwikkelen voor de drie reclasseringsorganisaties in te richten. Ze bieden ruim honderd leerinterventies aan, gericht op

deskundigheidsbevordering, effectief werken, kennis delen, vakontwikkeling en persoonlijke ontwikkeling. Het primaire doel hierbij is het functioneren van FSP'ers te verbeteren (Reclasseringsacademie, persoonlijke communicatie, 2020).

De focus voor professionele ontwikkeling van de vakvolwassen FSP'er is gericht op effectief werken en kennis delen. Voor effectief werken zijn reflectie en feedback essentieel. De drie reclasseringsorganisaties bieden FSP'ers hiervoor zowel individueel als intercollegiaal overleg, intervisie en supervisie, casuïstiek, verschillende feedback- en reflectietools en scholing in reflectie en feedforward. Voor het delen van impliciete kennis wordt de FSP'er gevraagd zijn kennis te expliciteren, bijvoorbeeld in best practices en casuïstiekbesprekingen. Zo wordt impliciete kennis overdraagbaar en kan deze getoetst worden aan up-to-date kennis en methodieken (Menger & Krechtig, 2018). Naast impliciete kennis wordt ook specialistische vakkennis opgedaan, onder andere door het volgen van e-modules, podcasts, (digitale) leertrajecten en trainingen. Verder doen FSP'ers nieuwe en up-to-date kennis op, die wordt gedeeld binnen kenniskringen. "In een kenniskring vergroten werkers op eigen initiatief hun kennis over specifieke onderwerpen. Ze delen deze kennis vervolgens met elkaar en met collega's buiten de kenniskring" (Bosker et al., 2018, p. 108).

De zelfdeterminatietheorie

Het begrip motivatie vindt zijn oorsprong in het Latijnse woord 'motio', hetgeen beweging betekent. Motivatie kan over het algemeen worden gedefinieerd als "het initiëren en doorzetten van bepaalde gedragingen, die leiden tot het behalen van een gewenste uitkomst of doel" (Deci & Ryan, 2000, p. 227). Er bestaan meerdere theorieën die zich bezighouden met motivatie. Een belangrijke en vaak gehanteerde theorie met betrekking tot motivatie voor professionele ontwikkeling betreft de zelfdeterminatietheorie (SDT) (Ryan & Deci, 2000a; Ryan & Deci, 2000b).

Deze theorie heeft als uitgangspunt dat de mens van nature geneigd is – of de behoefte heeft – te willen groeien en zich te ontwikkelen. Volgens deze theorie komt deze natuurlijke neiging zonder de juiste omstandigheden niet tot uiting. Voor het verkrijgen van inzicht in de motivatie van FSP'ers die deze ontwikkeling aangaan, is het noodzakelijk te begrijpen hoe mensen gemotiveerd raken te leren en zich te ontwikkelen.

Autonome en gecontroleerde motivatie

Waarvan oudsher een tweedeling werd verondersteld in typen motivatie, namelijk intrinsiek en extrinsiek (Deci & Ryan, 2008; Eccles & Wigfield, 2002), onderscheid de SDT zich door te stellen dat sprake is van vier typen motivatie. Dit betreffen externe regulering, geïntrojecteerde regulering, geïdentificeerde regulering en intrinsieke motivatie. De primaire differentiatie binnen SDT is dus verschoven van een focus op intrinsieke versus extrinsieke motivatie naar een focus op autonome versus gecontroleerde motivatie (Deci & Ryan, 2008).

Vanuit een SDT-perspectief vertegenwoordigt de grotendeels zelf geïnitieerde keuze tot professionele ontwikkeling, opzettelijk gedrag dat autonoom wordt gereguleerd in plaats van gecontroleerd (Deci et al., 2017). Autonome en gecontroleerde motivaties omvatten verschillende redenen voor actie (Ryan & Connell, 1989). Autonoom gemotiveerd gedrag komt voort uit een gevoel van eigen wil en keuzes (Deci & Ryan, 2008). Wanneer er sprake is van gecontroleerde motivatie, wordt de intentie om te handelen beïnvloed door externe druk en komt het initiatief niet vanuit de persoon zelf (Deci & Ryan, 2008).

De samenhang tussen autonome motivatie en de frequentie van professionele ontwikkeling

Er zijn twee specifieke typen van autonome motivatie. De eerste en meest autonome type is intrinsieke motivatie. Dit houdt in dat individuen deelnemen aan (leer)activiteiten omdat ze gedreven worden door hun eigen interesses en een oprechte wens om kennis of vaardigheden te verwerven. Deze leeractiviteiten worden als boeiend, interessant en waardevol ervaren (Deci & Ryan 2000). Het tweede type van autonome motivatie is

geïdentificeerde regulatie. In dit geval neemt iemand deel aan een leeractiviteit omdat hij of zij het belang ervan erkent, vooral met betrekking tot de lange termijn doelen.

In beide gevallen, intrinsieke motivatie en geïdentificeerde regulatie, wordt de leeractiviteit ondernomen omdat de persoon in kwestie dat dus zelf wil. Volgens Deci en Ryan (2000) kan dit een hogere frequentie van professionele ontwikkeling met zich meebrengen. Uit recent onderzoek bij leerkrachten is dan ook gebleken dat autonome motivatie een positieve samenhang heeft met betrokkenheid bij leeractiviteiten (Gorozidis & Papaioannou, 2014; Jansen in de Wal et al., 2014, 2020). Er is geen specifiek onderzoek gedaan naar de samenhang tussen de autonome motivatie van FSP'ers en de mate waarin ze leeractiviteiten aangaan. Echter, gezien de bovenstaande argumenten, is het aannemelijk dat hoe hoger de autonome motivatie van FSP'ers zal liggen, hoe hoger de frequentie van professionele ontwikkeling zal zijn.

De drie basisbehoeften

De SDT is met name gefocust op hoe sociaal-contextuele omstandigheden de aangeboren neiging van motivatie ondersteunen of ontmoedigen (Deci & Ryan, 2017). Volgens de SDT is een optimale ontwikkeling van binnenuit alleen mogelijk als er aan drie basisbehoeften worden wordt voldaan, namelijk: competentie, sociale verbondenheid en autonomie. Als deze drie behoeften worden vervuld, ontstaat er volgens Deci en Ryan (2000) intrinsieke motivatie.

Autonomie kan gedefinieerd worden als de perceptie van de oorsprong of de initiële bron van individueel handelen zoals uiteengezet door Deci & Ryan (2004). Het concept van autonomie verschilt van het concept van onafhankelijkheid. Individuen kunnen namelijk zowel autonoom handelen als van anderen afhankelijk zijn. Autonomie onderscheidt zich dan ook met name door het centraal stellen van de eigen keuze (Deci & Ryan, 2008). Zo kan het grotendeels zelf-geïnitieerde karakter van professionele ontwikkeling worden gezien als een

aspect van autonomieondersteuning dat het keuzegevoel van werknemers bij het initiëren van hun eigen gedrag faciliteert. De werknemer blijft echter wel afhankelijk van de organisatie wanneer het aankomt op het faciliteren van bijvoorbeeld tijd en middelen voor professionele ontwikkeling.

Competentie duidt op het ervaren van een gevoel van effectiviteit gedurende aanhoudende interacties met de sociale context, gekoppeld aan het waarnemen van mogelijkheden tot het uitoefenen van persoonlijke capaciteiten (Deci & Ryan, 2004). Het aanbieden van professionele ontwikkeling kan daarom worden gezien als een kans die de ontwikkeling van vaardigheden en capaciteiten voor een toekomstig gevoel van vertrouwen en effectiviteit vergemakkelijkt wanneer het geleerde op de werkplek wordt toegepast.

Verbondenheid betekent het gevoel hebben van een band met anderen, waarbij er zorg is voor en van anderen, en een gevoel van saamhorigheid met individuen en de gemeenschap als geheel (Deci & Ryan, 2004). Binnen de werkorganisatie kan professionele ontwikkeling ook worden gezien als het bevorderen van een gevoel van verbondenheid met collega's, zowel tijdens leeractiviteiten als mogelijk op de werkplek.

De samenhang tussen de basisbehoeften en autonome motivatie

Een centrale veronderstelling vanuit de SDT is dat mensen zullen handelen vanuit autonome motivatie wanneer hun drie basisbehoeften worden vervuld (Deci & Ryan, 2008). Dit is dan ook bevestigd door meerdere empirische onderzoeken waaruit blijkt dat basisbehoeftenbevrediging inderdaad positief samenhangt met de autonome motivatie van docenten om zich professioneel te ontwikkelen (Gorozidis & Papaioannou, 2014; Jansen in de Wal et al., 2014; Power & Goodnough, 2018). In lijn met de uitkomsten van deze studies wordt ook in het geval van FSP'ers verwacht dat een hoge mate van basisbehoeftenbevrediging, positief samenhangt met autonome motivatie.

Werkeisen en energiebronnen

Zoals eerder aangegeven is een belangrijke aanname van de SDT, dat individuen alleen zullen handelen uit autonome motivatie wanneer ze in de drie basisbehoeften zijn voorzien (Deci & Ryan, 2008). Belangrijk hierbij is dat de bevrediging van psychologische basisbehoeften wordt bepaald door de perceptie van individuen van hun werkomgeving en de voorzieningen die daarin worden geboden (Ryan & Deci, 2000b).

Uit onderzoek blijkt dat het Job Demands-Resources model (JD-R model) van Demerouti et al. (2001) zich goed leent om binnen het onderwijskundig vakgebied de relaties tussen werkkenmerken en werkuitkomsten te bestuderen (Evers et al., 2016; Jansen In De Wal et al., 2020). Vanwege het flexibele karakter van het model en – daardoor – grote reikwijdte, kan het daarnaast binnen verschillende vakgebieden worden toegepast (Schaufeli & Taris, 2013). Het model veronderstelt dat hoge werkeisen (job demands) leiden tot stressreacties en ongezondheid (het uitputtingsproces), terwijl het beschikken over veel energiebronnen (job resources) leidt tot hogere motivatie (het motivationele proces).

Werkeisen zijn aspecten van het werk, of ze nu fysiek, sociaal of organisatorisch zijn, die voortdurende lichamelijke of geestelijke inzet vragen en zo leiden tot bepaalde lichamelijke en geestelijke belastingen (Demerouti et al., 2001). Voorbeelden hiervan zijn tijd en werkdruk. Energiebronnen zijn aspecten van het werk, of ze nu fysiek, psychologisch, sociaal of organisatorisch zijn, die helpen bij het behalen van werkdoelen, de last van werkeisen verlichten en bijdragen aan persoonlijke groei en ontwikkeling (Demerouti et al., 2001). Voorbeelden hiervan zijn steun van collega's of leidinggevenden (Schaufeli & Taris, 2013).

De samenhang tussen werkeisen, energiebronnen en basisbehoeften

Het JD-R-model benadrukt de inherent motiverende kwaliteiten van energiebronnen. Ze spelen namelijk een extrinsieke motiverende rol, omdat ze de bereidheid initiëren om

compenserende inspanningen te leveren, waardoor de werkeisen worden verminderd en het bereiken van doelen wordt bevorderd (Schaufeli & Taris, 2013). Ze spelen daarnaast een intrinsiek motiverende rol, omdat ze voldoen aan de fundamentele menselijke behoeften aan autonomie, verbondenheid en competentie (Van den Broeck et al., 2008).

Op basis van eerder onderzoek van Evers et al. (2016) naar de motivatie van docenten voor professionele ontwikkeling, hebben Jansen In De Wal et al. (2020) een aantal werkeisen en energiebronnen geïdentificeerd. De werkeisen betreffen werkdruk en emotionele belasting. Werkdruk verwijst naar de uitdagende hoeveelheid van het werk, zoals de snelheid en de omvang ervan, terwijl emotionele belasting gaat over hoeveel emotionele inzet een functie vereist (Van Veldhoven & Meijman, 1994). Nauw contact met een doelgroep waarbij sprake is van zware maatschappelijke problematiek, vereist bijvoorbeeld een hoge emotionele investering. Uit de resultaten van het onderzoek van Jansen In De Wal et al. (2020) bleek het veronderstelde negatief verband tussen de werkeisen en de bevrediging van basisbehoeften niet bevestigd. Als energiebronnen werden taakautonomie, collegiale ondersteuning en transformationeel leiderschap geselecteerd. Bij alle drie de energiebronnen bleek sprake van een positief verband met de drie basisbehoeften.

Binnen het forensisch sociaal vakgebied ontbreekt voor zover bekend specifiek onderzoek naar de samenhang tussen werkeisen en energiebronnen en de basisbehoeften en daarmee het effect op motivatie voor professionele ontwikkeling. Binnen Reclassering Nederland (RN) is recentelijk wel een werkvermogensscan uitgevoerd, waaruit is gebleken dat emotionele belasting en werkdruk als werkeisen worden gezien en met name emotionele belasting door 37% van de respondenten als stressvol wordt ervaren (Reclassering Nederland, persoonlijke communicatie, 2022). Naast deze interne enquête is een systematische thematische review uitgevoerd met betrekking tot de motivaties van sociaal werkers in het algemeen (Stevens et al., 2019). Hieruit blijken onder andere wederom de werkdruk en

emotionele belasting als werkeisen te worden ervaren en leer -en loopbaanmogelijkheden, ondersteuning van collega's en ondersteuning van leidinggevend en als energiebronnen. Laatstgenoemde energiebronnen blijken ook uit de interne enquête van RN. Vanwege deze theoretische grondslag worden werkdruk en emotionele belasting als werkeisen geselecteerd met daarbij de leer -en loopbaanmogelijkheden, ondersteuning van collega's en ondersteuning van leidinggevend en als energiebronnen.

Ondersteuning van leidinggevend en wordt echter gegoten in een nieuw leiderschapsconcept, speciaal ontwikkeld op basis van de zelfdeterminatietheorie, namelijk bevlogen leiderschap. Deze refereert naar leidinggevend e die de behoeften aan autonomie, competentie en verbondenheid van hun medewerkers bevredigen door hen respectievelijk te faciliteren, versterken en verbinden (Schaufeli, 2015). Dit toont overeenkomsten met transformationeel leiderschap, wat zich richt op het inspireren en motiveren van medewerkers om uitzonderlijke prestaties te leveren door een gedeelde visie en persoonlijke ontwikkeling te bevorderen (Schaufeli, 2022). In theoretisch opzicht is bevlogen leiderschap echter superieur, omdat het stevig geworteld is in een algemeen erkende motivatietheorie die het psychologische mechanisme beschrijft waarlangs leiderschap tot bevlogenheid leidt (Schaufeli, 2022). Daarnaast hebben Van Knippenberg en Sitkin (2013) dusdanig zwaarwegende kritiek geuit op het transformationeel leiderschapsconcept dat ze onderzoekers adviseren om terug naar de tekentafel te gaan vanwege het ontbreken van een theoretisch fundament.

Op basis van de bovengenoemde argumenten wordt dan ook verwacht dat de beschreven energiebronnen positief zullen samenhangen met de drie basisbehoeften en daarmee de autonome motivatie voor professionele ontwikkeling zal verhogen. Daarentegen

zullen een hoge ervaren werkdruk en emotionele belasting, als werkeisen, mogelijk negatief samenhangen met de basisbehoeften.

1.3 Huidige Studie

Dit huidige onderzoek stelt zich tot doel, met de SDT als verklarend model, inzicht te krijgen in de samenhang tussen werkeisen, energiebronnen, psychologische basisbehoeften en de autonome motivatie van FSP'ers voor professionele ontwikkeling. Dit onderzoek zal daarnaast in kaart brengen wat FSP'ers van belang vinden voor versterking van de motivatie voor professionele ontwikkeling.

Centrale vraagstelling

Wat is de samenhang tussen werkeisen, energiebronnen en psychologische basisbehoeften enerzijds en de autonome motivatie van FSP'ers voor professionele ontwikkeling anderzijds? Wat vinden zij daarnaast van belang voor het versterken van de motivatie voor professionele ontwikkeling?

Deelvraag 1

Wat is de samenhang tussen de autonome motivatie van FSP'ers met de frequentie van professionele ontwikkeling?

H1) Een hoge ervaren autonome motivatie voorspelt een hoge frequentie van professionele ontwikkeling.

Deelvraag 2

Wat is de samenhang tussen de drie basisbehoeften - los van elkaar - met de ervaren autonome motivatie?

H2) Hoge ervaren competentie, verbondenheid en autonomiebevrediging voorspellen een hoge ervaren autonome motivatie.

Deelvraag 3

Wat is de samenhang tussen werkeisen en energiebronnen met de drie basisbehoeften?

H3a) Hoge ervaren werkdruk en emotionele belasting voorspellen een laag gevoel van competentie.

H3b) Hoge ervaren leer- en loopbaanmogelijkheden, bevlogen leiderschap en collegiale ondersteuning voorspellen een hoog gevoel van competentie.

H3c) Hoge ervaren werkdruk en emotionele belasting voorspellen een laag gevoel van autonomie.

H3d) Hoge ervaren leer- en loopbaanmogelijkheden, bevlogen leiderschap en collegiale ondersteuning voorspellen een hoog gevoel van autonomie.

H3e) Hoge ervaren werkdruk en emotionele belasting voorspellen een laag gevoel van verbondenheid.

H3f) Hoge ervaren leer- en loopbaanmogelijkheden, bevlogen leiderschap en collegiale ondersteuning voorspellen een hoog gevoel van verbondenheid.

Deelvraag 4

Welke typen motivatie kenmerken FSP'ers, wat zijn daarbij hun beweegredenen zich professioneel te ontwikkelen en welke factoren beschouwen zij als belangrijk deze motivatie te versterken?

Deelvraag 5

In welke mate zien FSP'ers een relatie tussen basisbehoeften, werkeisen en energiebronnen met betrekking tot hun professionele ontwikkeling?

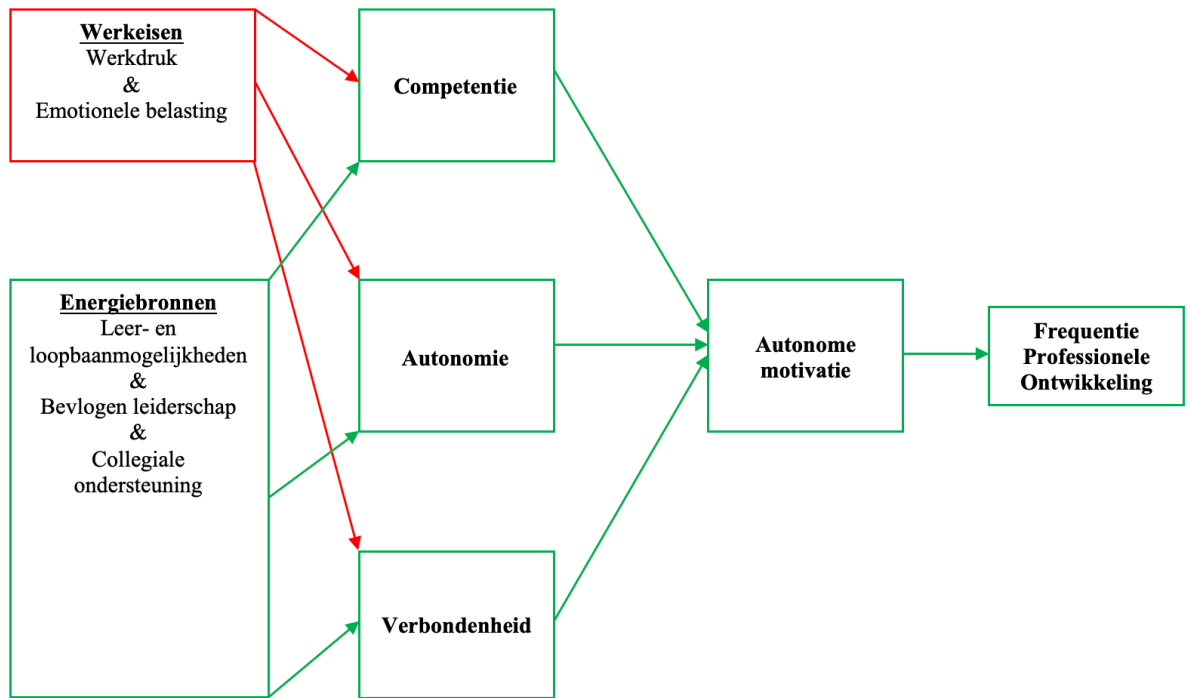
Design

Om een antwoord te formuleren op de onderzoeksvragen, zal een mixed methods research worden opgezet waarbij het ontwerp een 'explanatory sequential design' betreft. Door middel van een digitale vragenlijst (Bijlage A) wordt eerst kwantitatieve data verzameld en vervolgens kwalitatieve data – interviews - om het algemene beeld, dat voortkomt uit de

kwantitatieve resultaten, te helpen verklaren, verfijnen of verbreden (Creswell & Guetterman, 2021).

De eerste drie deelvragen zijn kwantitatief van aard. De variabelen die gemeten worden betreffen werkdruk, emotionele belasting, leer- en loopbaanmogelijkheden, bevlogen leiderschap, collegiale ondersteuning, competentie, autonomie, verbondenheid, autonome motivatie en frequentie van professionele ontwikkeling. In figuur 1, het conceptueel model, staan alle variabelen en hypothesen weergegeven.

Er is gekozen voor deze opzet omdat de vragenlijst over een grote groep personen verspreid kan worden. Zodoende wordt verwacht dat er een redelijk betrouwbare uitspraak kan worden gedaan over de resultaten en deze generaliseerbaar zijn (Creswell & Guetterman, 2021). De digitale vragenlijst heeft daarentegen het nadeel dat resultaten niet verder uitgediept kunnen worden. Ter ondervanging hiervan worden de vijfde en zesde deelvragen beantwoord door middel van focusgroep onderzoek en individuele interviews. Eerdergenoemde variabelen zullen gecomprimeerd worden tot vijf thema's die als raamwerk dienen voor de uitvoering van de interviews.



Figuur 1. Het conceptueel model



2. Methode

2.1 Deelnemers

Dit onderzoek werd uitgevoerd bij de drie landelijke reclasseringsorganisaties (3RO). Ongeveer 1200 FSP'ers werden via de mail benaderd met de vraag of zij de digitale vragenlijst wilden invullen en wilden deelnemen aan het focusgroep onderzoek of het individuele interview. Uiteindelijk hebben 340 FSP'ers de vragenlijst volledig ingevuld en 159 gedeeltelijk. De gedeeltelijk ingevulde data waren niet meegenomen in dit onderzoek.

Verder gaven 22 FSP'ers aan te willen deelnemen aan de interviews. Hiervan zijn er 17 FSP'ers daadwerkelijk geïnterviewd. Deze mensen maakten deel uit van het primaire proces binnen het forensisch sociaal werk, wat werd gezien als inclusiecriteria. Dit houdt in dat ze in direct contact staan met cliënten. De gemiddelde leeftijd van de deelnemers die de

vragenlijst hebben ingevuld was 42 jaar ($SD = 11.4$) waarbij de jongste FSP'er 19 jaar was en de oudste 67. De gemiddelde leeftijd van de deelnemers aan de interviews was 37 ($SD = 10.4$) waarbij de jongste 23 jaar was en de oudste 63. Zie tabel 1 voor de overige demografische kenmerken. Voor het kwantitatieve gedeelte werd gebruik gemaakt van meervoudige regressieanalyses met negen voorspellers. Op basis van de powerberekening in G*Power (versie 3.1.9), met een effectgrootte (Cohen's f) van 0.15, een alpha van .01 en een power van 0.8, werd berekend dat een steekproef van 160 deelnemers nodig was.

Tabel 1*Demografische Kenmerken van de FSP'ers*

Kenmerken	Vragenlijst		Interviews	
	N	%	N	%
Geslacht				
Man	91	26.8%	4	23.5%
Vrouw	249	73.2%	13	76.5%
Organisatie				
Reclassering Nederland	217	63.8%	7	41.2%
Verslavingsreclassering	84	24.7%	5	29.4%
Leger des Heils	39	11.5%	5	29.4%
Functie				
Reclasseringswerker	309	90.9%	17	100%
Leidinggevende	14	4,1%	.	.
Medewerker werkstraf	8	2.4%	.	.
Werkmeester	5	1.5%	.	.
Logistieke administratie	4	1.2%	.	.

2.2 Meetinstrumenten en Materialen

Kwantitatief gedeelte

Na het ontwikkelen van de vragenlijst in Limesurvey, om de samenhang tussen variabelen te onderzoeken, legden we deze voor aan 25 proefpersonen die toestemming gaven hieraan deel te nemen. Het doel hiervan was eventuele fouten uit de vragenlijst te halen, de interne consistentie te checken na aanpassing van de schalen, en feedback te verzamelen over de inhoud, taal en begrijpelijkheid van de variabelen. Uiteindelijk zijn er een paar kleine taal- en formuleerfouten verbeterd.

Frequentie Professionele ontwikkeling

De frequentie van professionele ontwikkeling is gebaseerd op de TPD@Work-schaal van Evers et al. (2015). Hoewel deze oorspronkelijk bedoeld was voor docenten, zijn de items voor dit onderzoek aangepast naar leeractiviteiten voor FSP'ers. Vanwege deze aanpassingen was het noodzakelijk om de interne consistentie van de herziene schaal te controleren. Hieruit bleek dat het item 'Deelnemen aan de kenniskring' onvoldoende correleerde met de overige items. Na verwijdering van dit item bleek de interne consistentie $\alpha = .70$ te zijn, wat precies op streefniveau van $>.70$ ligt. De schaal bestaat uit elf items en werd voorafgegaan door de vraag hoe vaak de activiteiten in het afgelopen jaar zijn uitgevoerd. Een voorbeeld van een item is 'Deelnemen aan casuïstiek'. Scoring varieert van 1 (*niet*) tot 7 (*wekelijks*). De items gingen ervan uit dat hoe hoger de score en hoe positiever de uitkomst, hoe hoger de frequentie van professionele ontwikkeling. De gehanteerde uitkomstmaat op intervalniveau is het gemiddelde van de totaalscore van de antwoorden.

Autonome motivatie

Autonome motivatie was gebaseerd op de door Jansen In De Wal et al. (2020) aangepaste versie van de academische zelfregulatieschaal (Vansteenkiste et al., 2009). Hierbij werden enkel de items rondom geïdentificeerde regulering en intrinsieke motivatie gebruikt.

De aanpassing betrof de wijziging van de oorspronkelijke stelling 'Waarom studeer je over het algemeen?' naar 'Ik doe aan professionele ontwikkeling omdat'. Deze schaal bestond uit zestien items. Een voorbeelditem was 'ik hoor het te doen'. De scores varieerden van 1 (*helemaal niet van toepassing*) tot 5 (*heel erg van toepassing*). De items gingen ervan uit dat hoe hoger de score en hoe positiever de uitkomst, hoe autonomer gemotiveerd de werkers waren. Volgens Jansen In de Wal et al. (2020) was de interne consistentie goed, met $\alpha = .90$. De gehanteerde uitkomstmaat op intervalniveau was het gemiddelde van de totaalscore van de antwoorden.

De basisbehoeften

De drie basisbehoeften werden opgesplitst in autonomie, competentie en sociale verbondenheid en kwamen voort uit de door Jansen In De Wal et al. (2020) ingekorte versie van de 'Basic psychological need satisfaction scale' (Chen et al., 2015). Er werd gekozen voor deze ingekorte versie omdat deze basisbehoeften waren afgestemd op de professionele ontwikkeling en daarmee beter aansloten op dit onderzoek. Binnen deze schaal werden alleen de twaalf positief geformuleerde items opgenomen. Ze gingen vooraf met de stelling 'In mijn professionele ontwikkeling'. Een voorbeelditem was "voel ik dat mijn keuzes weergeven wie ik werkelijk ben'. De scores varieerden van 1 (*helemaal mee oneens*) tot 5 (*helemaal mee eens*). De items gingen ervan uit dat hoe hoger de score en hoe positiever de uitkomst, hoe hoger de ervaren basisbehoeften. De interne consistentie was goed, met autonomie $\alpha = .83$, competentie $\alpha = .80$ en verbondenheid $\alpha = .88$ (Jansen In De Wal et al., 2020). De drie uitkomstmaten op intervalniveau, per basisbehoefte, waren het gemiddelde van de totaalscores van de antwoorden.

Werkdruk

Werkdruk kwam als subschaal voort uit de vragenlijst van Jansen In De Wal et al. (2020). Deze schaal bestond uit zeven items. Een voorbeelditem was 'Moet u erg snel

werken?'. Het item 'Kan je het werk op je gemak doen?' werd negatief gehercodeerd. De scores varieerden van 1 (*bijna nooit*) tot 4 (*bijna altijd*). De items gingen ervan uit dat hoe hoger de score en hoe positiever de uitkomst, hoe hoger de ervaren werkdruk. Volgens Jansen In De Wal et al. (2020) was de interne consistentie goed, met $\alpha = >.88$. De gehanteerde uitkomstmaat op intervalniveau was het gemiddelde van de totaalscore van de antwoorden.

Emotionele belasting

Emotionele belasting kwam als subschaal voort uit de vragenlijst van Jansen In De Wal et al. (2020). Deze schaal bestond uit 4 items. Een voorbeelditem was 'Is uw werk emotioneel zwaar?'. De scores varieerden van 1 (*bijna nooit*) tot 4 (*bijna altijd*). De items gingen ervan uit dat hoe hoger de score en hoe positiever de uitkomst, hoe hoger de emotionele belasting. Volgens Jansen In De Wal et al. (2020) was de interne consistentie goed, met $\alpha = >.72$. De gehanteerde uitkomstmaat op intervalniveau was het gemiddelde van de totaalscore van de antwoorden.

Leer – en loopbaanmogelijkheden

Leer- en loopbaanmogelijkheden waren als subschaal afkomstig uit de vragenlijst psychosociale arbeidsbelasting (Van Veldhoven & Meijman, 1994). Deze schaal bestond uit negen items. Een voorbeelditem was 'Leert u nieuwe dingen in uw werk?'. De scores varieerden van 1 (*bijna nooit*) tot 4 (*bijna altijd*). De items gingen ervan uit dat hoe hoger de score en hoe positiever de uitkomst, hoe hoger de leer- en loopbaanmogelijkheden. Uit onderzoek van Veldhoven et al. (2002) bleek de interne consistentie goed, met $\alpha = >.82$. De gehanteerde uitkomstmaat op intervalniveau was het gemiddelde van de totaalscore van de antwoorden.

Bevlogen leiderschap

Bevlogen leiderschap werd gemeten met behulp van de 'Bevlogen Leiderschap Schaal' (BELS). Deze schaal bestond uit 12 items met als voorbeelditem 'Mijn leidinggevende stimuleert me om mijn talenten zo goed mogelijk te ontwikkelen'. De scores

varieerden van 1 (*helemaal oneens*) tot 5 (*helemaal eens*). De items gingen ervan uit dat hoe hoger de score en hoe positiever de uitkomst, hoe hoger de bevlogen leiderschap. Volgens Schaufeli (2022) was de interne consistentie van deze schaal goed, met $\alpha = >.90$. De gehanteerde uitkomstmaat op intervalniveau was het gemiddelde van de totaalscore van de antwoorden.

Collegiale ondersteuning

Collegiale ondersteuning was gebaseerd op de door Jansen In De Wal et al. (2020) aangepaste versie van de schaal 'Sociale ondersteuning van collega's' (De Jonge et al., 2008). Deze bestond uit vier items en werd voorafgegaan door de stelling 'Mijn naaste collega's'. Een voorbeelditem was 'geven ondersteuning als ik dat nodig heb'. De scores varieerden van 1 (*helemaal mee oneens*) tot 5 (*helemaal mee eens*). De items gingen ervan uit dat hoe hoger de score en hoe positiever de uitkomst, hoe hoger de ervaren sociale ondersteuning. Volgens Jansen In De Wal et al. (2020) was de interne consistentie goed, met $\alpha = .88$. De gehanteerde uitkomstmaat op intervalniveau was het gemiddelde van de totaalscore van de antwoorden.

Kwalitatief gedeelte

Het kwalitatieve gedeelte van het onderzoek werd uitgevoerd door middel van focusgroepen en individuele interviews. Bij complexe vraagstukken, zoals de invloed op motivatie voor professionele ontwikkeling, wordt geadviseerd om drie of vier focusgroepen van vier tot zes personen op te zetten (Krueger & Casey, 2014). Hierdoor kon de onderzoeker het onderwerp grondiger onderzoeken. Het onderzoek werd uitgevoerd bij drie reclasseringsorganisaties. Per organisatie werd één focusgroep ingericht. Daarnaast werden er vijf individuele interviews afgenomen, waarvan drie bij de grootste organisatie en één bij elke kleinere organisatie. Zowel de focusgroepen als de individuele interviews waren semigestructureerd van aard, waardoor volgens Creswell en Guetterman (2021) de

gespreksleider dieper kon ingaan op de onderwerpen om gedetailleerde informatie te verkrijgen.

Voor de uitvoering van het focusgroeponderzoek werd een gesprekshandleiding ontwikkeld (Bijlage B), waarbij voornamelijk de topiclijst van belang was (Krueger & Casey, 2014). Deze is opgenomen in de gesprekshandleiding en werd eveneens gebruikt bij de individuele interviews. Deze lijst bestond uit verschillende blokken waarbij de trechterbenadering werd toegepast: de blokken begonnen algemeen en werden vervolgens steeds specifiek (Ketelaar et al., 2011). De interviews duurden gemiddeld ongeveer 45 minuten, werden opgenomen met de spraakrecorder Olympus WS-853 en opgeslagen op het beveiligde netwerk 'Research Drive'.

2.3 Procedure

Dit onderzoek werd vormgegeven na voorbespreking met de manager en beleidsmedewerkers van de reclasseringsacademie. De manager van de reclasseringsacademie kreeg binnen een periodiek overleg met alle drie de reclasseringsorganisaties mandaat om schriftelijk toestemming te geven voor de uitvoering van dit onderzoek. Voordat het onderzoek werd uitgevoerd, werd het eerst getoetst en goedgekeurd door de ethische commissie (CETO), onder kenmerknummer: U202208388.

Na voor aankondiging door de manager van de Reclasseringsacademie via de organisatiebrede nieuwsbrief, ontvingen de FSP'ers binnen het primaire proces een uitnodiging per mail vanuit de reclasseringsacademie om de digitale vragenlijst in te vullen. In de mail was als bijlage een informatiebrief toegevoegd waarin een volledige toelichting op het onderzoek werd beschreven. Deelnemers kregen de mogelijkheid om de vragenlijst anoniem en in hun eigen tijd in te vullen. Zodra de deelnemers op de link klikten, kregen ze eerst de mogelijkheid om de informed consent in te vullen. De vragenlijst bleef twee maanden beschikbaar omdat de verspreiding deels tijdens de feestdagen plaatsvond.

Procedure focusgroep en individuele interviews

Aan het einde van de digitale vragenlijst werd de vraag gesteld of er interesse was om deel te nemen aan het focusgroep onderzoek of het individuele interview. Op basis van de reacties werden deelnemers voor het kwalitatieve gedeelte door de onderzoeker benaderd om de interviews in te plannen.

Volgens de aanbeveling van Krueger en Casey (2014) bestonden de focusgroepen in ieder geval uit vier tot zes personen. Voor aanvang van het interview werden met de deelnemers het doel, de werkwijze, de rol van de gespreksleider en de topiclijst besproken aan de hand van de gesprekshandleiding. Daarna gaven zij schriftelijk toestemming om de interviews uit te voeren. Alle interviews vonden plaats op de locaties waar de betreffende deelnemers werkzaam waren. De uiteindelijke bevindingen zullen aan alle deelnemers in de organisatiebrede nieuwsbrief teruggekoppeld worden.

2.4 Data-Analyse

Kwantitatief gedeelte

Voordat de analyses zijn uitgevoerd, werden de aannames gecontroleerd in IBM SPSS Statistics versie 28. Volgens Field (2018) is het zaak om de data te screenen op uitschieters en ontbrekende waarden en in het geval van (meervoudige) lineaire regressie op lineariteit, onafhankelijkheid van de fouten, multicollineariteit en homoscedasticiteit. De residuen van de variabelen moesten daarnaast normaal verdeeld zijn. Na controle bleek aan alle aannames te zijn voldaan. Voor het beantwoorden van de deelvragen met bijbehorende hypothesen, werden er een reeks aan (meervoudige) lineaire regressieanalyses uitgevoerd.

Voor het beantwoorden van deelvraag 1 werd een enkelvoudige lineaire regressieanalyse uitgevoerd waarbij autonome motivatie als voorspeller van de afhankelijke variabele, frequentie van professionele ontwikkeling, diende.

Voor het beantwoorden van deelvraag 2 werd een meervoudige lineaire regressieanalyse uitgevoerd waarbij competentie, verbondenheid en autonomie als voorspellers voor autonome motivatie als afhankelijke variabele dienden. Voor het beantwoorden van deelvraag 3 werden drie meervoudige regressieanalyses uitgevoerd waarbij werkdruk, emotionele belasting, leer- en loopbaanmogelijkheden, collegiale ondersteuning en bevlogen leiderschap als voorspellers van - afzonderlijk van elkaar - competentie, verbondenheid en autonomie als afhankelijke variabelen dienden. Voor alle vijf analyses is een significantieniveau van .01 gehanteerd met daarbij het betrouwbaarheidsinterval van 99%. Dit vanwege de vele analyses die zijn uitgevoerd.

Kwalitatief gedeelte

Nadat de interviews waren opgenomen, werd er in overeenstemming met het stappenplan van Creswell en Guetterman (2021) overgegaan tot het analyseproces. Allereerst werden alle opnames handmatig getranscribeerd en vervolgens, met behulp van het programma Atlas.ti, op basis van relevantie gesegmenteerd. Aan deze segmenten waren vervolgens codes toegevoegd. De relevante codes werden vervolgens verder gereduceerd door de gegevens te labelen en synoniemen samen te voegen, ook wel open coderen genoemd. Omdat er gebruik was gemaakt van bestaande thema's uit eerder onderzoek (Jansen In De Wal et al., 2020), vond een beperkt proces van open codering plaats (Ritchie et al., 2013). De volgende stap betrof het axiaal coderen van de gegevens, waarbij de overgebleven data werden ingedeeld in codegroepen. De codegroepen zijn vervolgens ondergebracht in thema's.

Het volledige eindresultaat met alle citaten per code, is terug te vinden in het codeboek, bijlage C. Na afronding van het codeboek zijn de geluidsfragmenten nogmaals beluisterd om na te gaan of de codes en citaten overeenkomstig zijn. Dit bleek het geval. Om de geldigheid en plausibiliteit van het kwalitatieve onderzoek te bevorderen, werd er gebruik gemaakt van member checking. De betrokkenen kregen tussentijds de onderzoeksresultaten te

lezen en konden deze controleren (Krueger & Casey, 2014). Hier kwamen geen nieuwe aanpassingen uit voort. De som van het aantal vermeldingen per code werd gebruikt voor de beantwoording van de twee kwalitatieve deelvragen. De weergegeven namen bij de citaten zijn gefingeerd.

3. Resultaten

Kwantitatieve resultaten

Voor de interpretatie van de waarde van de determinatiecoëfficiënt R^2 - verklaarde variantie - zijn de vuistregels van Cohen (1988) aangehouden. Een $R^2 < .01$ wordt geïnterpreteerd als triviaal, een $R^2 < .09$ als zwak, $R^2 < .25$ als middelsterk, $R^2 > .25$ als sterk en $R^2 > .50$ als zeer sterk. Tabel 2 geeft een weergave van de psychometrische eigenschappen.

Tabel 2

Psychometrische Eigenschappen van Variabelen

Variabelen	<i>M</i>	<i>SD</i>	Min-max
Frequentie professionele ontwikkeling	3.67	.80	1.00 – 5.91
Autonome motivatie	4.05	.55	2.13 – 5.00
Competentie	4.01	.48	2.00 – 5.00
Autonomie	3.77	.57	2.00 – 5.00
Verbondenheid	3.64	.70	1.00 – 5.00
Werkdruk	2.31	.48	1.00 – 4.00
Emotionele belasting	2.26	.55	1.00 – 4.00
Leerloopbaan mogelijkheden	2.49	.47	1.00 – 4.00
Bevlogen leiderschap	3.79	.61	1.75 – 5.00
Collegiale ondersteuning	4.28	.56	1.00 – 5.00

Deelvraag 1, wat is de samenhang tussen de autonome motivatie met de frequentie van professionele ontwikkeling?

Zoals weergegeven in Tabel 3, toonden de resultaten aan dat autonome motivatie,

$t(337) = 5.27$, een significant positieve voorspeller was van de frequentie van professionele ontwikkeling.

Tabel 3

Resultaten Regressieanalyse van de Afhankelijke Variabele Frequentie van Ontwikkeling

Variabele	B	99% BI voor B		SE B	β	p	R ²	Model p
		LL	UL					
Frequentie							.16	<.001**
Autonome motivatie	0.39	0.20	0.59	0.08	.27	<.001**		

Noot. BI = betrouwbaarheidsinterval; LL = ondergrens; UL = bovengrens. Frequentie = Frequentie van professionele ontwikkeling.

** $p < .001$.

Deelvraag 2, wat is de samenhang tussen de drie basisbehoeften - los van elkaar - met de ervaren autonome motivatie?

Zoals weergegeven in Tabel 4, toonden de resultaten aan dat competentie geen significante voorspeller was van autonome motivatie, $t(336) = 0.87$. Autonomie, $t(336) = 7.04$, en verbondenheid, $t(336) = 3.53$, waren dat wel.

Tabel 4

Resultaten Regressieanalyse van de Afhankelijke Variabele Autonome Motivatie

Variabele	B	99% BI voor B		SE B	β	p	R ²	Model p
		LL	UL					
Autonome motivatie							.28	<.001**
Competentie	0.05	-0.10	0.20	0.06	.05	.384		
Autonomie	0.38	0.24	0.52	0.05	.40	<.001**		
Verbondenheid	0.15	0.04	0.25	0.04	.19	<.001**		

Noot. BI = betrouwbaarheidsinterval; LL = ondergrens; UL = bovengrens.

** $p < .001$.

Deelvraag 3, wat is de samenhang tussen werkeisen en energiebronnen met de drie basisbehoeften?

Competentie

Zoals weergegeven in Tabel 5, toonden de resultaten aan dat van de vijf voorspellers enkel bevlogen leiderschap, $t(334) = 3.85$, een positief significante samenhang had met de ervaren competentie. De werkeisen werkdruk, $t(334) = 0.54$, en emotionele belasting, $t(334) = 1.72$, waren geen significante voorspellers. Bij de energiebronnen leer- en loopbaanmogelijkheden, $t(334) = 1.73$, en collegiale ondersteuning, $t(334) = 2.49$, ontbrak het eveneens aan significantie

Tabel 5

Resultaten Regressieanalyse van de Afhankelijke Variabele Competentie

Variabele	B	99% BI voor B		SE B	β	p	R ²	Model p
		LL	UL					
Competentie							.12	<.001**
Werkdruk	0.03	-0.12	0.18	0.06	.03	.640		
Emotionele belasting	0.08	-0.05	0.21	0.05	.09	.137		
Leerloop	0.11	-0.05	0.25	0.06	.10	.094		
Bevlogen Leiderschap	0.18	0.03	0.32	0.06	.22	.003*		
Collega's	0.11	-0.02	0.26	0.05	.13	.038		

Noot. BI = betrouwbaarheidsinterval; LL = ondergrens; UL = bovengrens.

* $p < .01$.

Autonomie

Zoals weergegeven in Tabel 6, toonden de resultaten aan dat leer- en loopbaanmogelijkheden, $t(334) = 7.16$, en bevlogen leiderschap, $t(334) = 2.81$, significante voorspellers waren voor de ervaren autonomie. De derde energiebron, collegiale ondersteuning, $t(334) = 2.01$, was dat niet. De werkeisen werkdruk, $t(334) = -2.08$, en emotionele belasting, $t(334) = 1.93$ als voorspellers waren ook niet significant.

Tabel 6*Resultaten Regressieanalyse van de Afhankelijke Variabele Autonomie*

Variabele	B	99% BI voor B		SE B	β	p	R ²	Model p
		LL	UL					
Autonomie							.28	<.001**
Werkdruk	-0.12	-0.28	-0.03	0.06	-.10	.038		
Emotionele belasting	0.10	-0.03	0.23	0.05	.09	.055		
Leerloop	0.47	0.30	0.64	0.07	.38	<.001**		
Bevlogen Leiderschap	0.14	0.01	0.27	0.05	.15	.005*		
Collega's	0.10	0.01	0.23	0.05	.10	.045		

Noot. BI = betrouwbaarheidsinterval; LL = ondergrens; UL = bovengrens.

* $p < .01$. ** $p < .001$.

Verbondenheid

Zoals weergegeven in Tabel 7, toonden de resultaten van de meervoudige regressie aan dat de leer- en loopbaanmogelijkheden, $t(334) = 3.94$, en bevlogen leiderschap, $t(334) = 5.96$, significant voorspellers van verbondenheid waren. De derde energiebron, collegiale ondersteuning, $t(334) = 2.29$, was dat niet. De werkeisen werkdruk, $t(334) = -1.52$, en emotionele belasting, $t(334) = 0.65$, als voorspellers waren evenmin significant.

Tabel 7*Resultaten Regressieanalyse van de Afhankelijke Variabele Verbondenheid*

Variabele	B	99% BI voor B		SE B	β	p	R ²	Model p
		LL	UL					
Verbondenheid							.25	<.001**
Werkdruk	-0.11	-0.30	0.08	0.07	-.08	.130		
Emotionele belasting	0.04	-0.13	0.20	0.06	.03	.578		
Leerloop	0.32	0.11	0.53	0.08	.21	<.001**		

Variabele	B	99% BI voor B		SE B	β	p	R ²	Model p
		LL	UL					
Bevlogen	0.36	0.20	0.52	0.06	.31	<.001**		
Leiderschap								
Collega's	0.14	-0.02	0.30	0.06	.11	.023		

Noot. BI = betrouwbaarheidsinterval; LL = ondergrens; UL = bovengrens.

** $p < .001$.

Kwalitatieve resultaten

Dit gedeelte van het onderzoek beschrijft de resultaten van deelvragen 4 en 5. De resultaten zijn per thema beschreven. Enkel de meest dominante en opvallende codes zijn beschreven om een overvloed aan informatie te voorkomen. Het volledige eindresultaat met alle citaten per code, is terug te vinden in het codeboek, bijlage C.

Deelvraag 4, welke typen motivatie kenmerken FSP'ers, wat zijn daarbij hun

bewegredenen zich professioneel te ontwikkelen en welke factoren beschouwen zij als belangrijk deze motivatie te versterken?

Als onderdeel van de codegroep 'type motivatie' zien we dat een ruime meerderheid van acht FSP'ers zich onder 'intrinsieke regulatie' schaarde en daarmee autonoom gemotiveerd waren. Dit betekende dat ze zich professioneel ontwikkelden omdat ze het leuk en interessant vonden of bijvoorbeeld uit nieuwsgierigheid. Yara vertelde hier het volgende over:

Nee, dat doe ik echt omdat ik het wil doen. Ik vind dat ook leuk dus en interessant, en je hebt er altijd iets aan. Ik ben van mening dat je altijd wel moet blijven doorleren en niet stil moet blijven staan.

Daarentegen hebben vier FSP'ers kenbaar gemaakt zich professioneel te ontwikkelen omdat het van ze verwacht wordt. Dit komt overeen met de definitie van 'geïntrojecteerde' regulatie en valt binnen het spectrum onder gecontroleerde motivatie. Anissa ervaart dat als volgt:

Alles vanuit de reclasseringsacademie, zeg ik eerlijk, vind ik meer verplichting dan dat ik soms denk, dit is echt van meerwaarde. Ik doe het omdat ik een mailtje krijg van

mijn manager, je moet het nog doen en dan klik ik er heel snel doorheen zodat ik groene vinkjes heb behaald.

Als antwoord op de vraag wat de beweegredenen zijn geweest om leeractiviteiten te zijn aangegaan, zie we met negen vermeldingen ‘verdieping’ als meest dominante code terug.

Voor een FSP’er als Jasmijn die al een tijdje werkzaam is, bleek hier met name nog behoefte aan te zijn:

Er komt letterlijk alles voorbij, dus dan weet je het allemaal wel. En toen ben ik me dus heel erg gaan verdiepen op een specifiek onderwerp en dan merk ik, zie je er is echt nog wel een hele hoop te leren en daar haalde ik voldoening uit. En als ik toch zie daar valt echt nog wel wat te leren of te groeien, ik word beter in mijn werk.

Ook het ‘up-to-date blijven’ bleek met zes vermelding substantieel. Binnen het forensisch sociaal domein is er dusdanig sprake van dynamiek dat het nodig blijkt om op de hoogte te blijven van nieuwe methodieken, doelgroepen en maatschappelijke ontwikkelingen. Anton vatte het als volgt samen:

Nee, ik denk dat er altijd wel nieuwe ontwikkelingen zijn in de maatschappij. Inderdaad, en dat heeft ook grote invloed op de doelgroep waar je mee werkt, en ik denk dat het wel, daarom wel belangrijk is om te blijven leren.

Als antwoord op de vraag wat de FSP’ers als belangrijk beschouwen om hun motivatie te versterken, kwam het aanbieden van ‘meer maatwerk in het ontwikkelaanbod’ met twaalf vermeldingen als dominante code naar voren. Tijdens een focusgroep interview werd namelijk regelmatig benoemd dat er verschillende functies en specialisaties binnen het forensisch sociaal vakgebied bestaan en het huidige aanbod niet altijd goed op individuele leerbehoeften aansluit. Klaas herkende zich hierin en zei het volgende:

Dat sluit misschien ook wel aan wat ik eerder zei: dat je misschien een soort van competentie test of hoe je het ook noemt, dat je gewoon bij iedere werker gaat kijken

van waar liggen zijn krachtpunten en leerpunten misschien ook wel. Dat zou misschien ook een goed idee zijn. Een meer individueel traject.

Daarnaast werd met negen vermeldingen ook frequent blijk gegeven van een ‘lagere werkdruk’ als motivatie versterkende factor. Soraya had hier het volgende over te zeggen:

Als bijvoorbeeld die druk van die productie er bijvoorbeeld niet achter zou zitten dat je die moet halen, dan zou je het misschien al wat vaker en je opgeven voor een training of een keer iets herhalen wat je al eerder hebt gehad. Ik denk wel dat het de motivatie nog iets hoger maakt.

Deelvraag 5, in welke mate zien FSP’ers een relatie tussen basisbehoeften, werkeisen en energiebronnen met betrekking tot hun professionele ontwikkeling?

Binnen dit thema zijn de drie basisbehoeften uitgesplitst in zes codegroepen. De eerste codegroep wordt gedefinieerd als 'autonomie versterkend', waarbij 'leidinggevende' als enige code naar voren werd gebracht met vijf vermeldingen. Als antwoord op de vraag wie of wat het gevoel van autonomie kan versterken, gaf Monique het volgende aan:

Ik denk toch wel voornamelijk de leidinggevende, die moet je, die kan jou, die kan mij in ieder geval remmen om iets wel of niet te doen of wel iets te laten. Vanuit het OM is dat bijvoorbeeld een officier van justitie. Je hebt daar mensen/ officieren van justitie die heel autoritair zijn en daar moet je wel mee om kunnen gaan en anderen die zoeken juist heel erg de samenwerking op waardoor je dus versterkt wordt in je autonomie.

In het geval van de codegroep autonomie verzwakkend betreft ‘werkdruk’ met zeven vermeldingen de dominante code. Samantha gaf bijvoorbeeld duidelijk aan wat werkdruk voor haar autonomie zou betekenen:

Nou ja, als je ineens mijn productie met 20 procent omhoog moet, dan moet ik heel veel harder gaan werken en dan heb ik veel minder keuzevrijheid om bijvoorbeeld een training nog erbij te volgen.

De volgende codegroep draait om de basisbehoefte competentie en als antwoord op de vraag wat daarin als versterkend wordt ervaren, staat de code ‘collegiale ondersteuning’ met zes vermeldingen bovenaan. In het geval van Yara werden collega’s zeker als versterkend ervaren:

Nou, ik vind het wel belangrijk dat ik steun heb van collega's. Die moeten bijvoorbeeld, als je het hebt over die casuïstiek, ook casussen aandragen etcetera dus ik vind het wel fijn als ze het serieus neemt en meewerken. Dus daar heb ik heel veel steun aan.

Met een enkele vermelding maakt de code ‘cliënten’ ook onderdeel uit van deze codegroep. Voor Samantha waren haar cliënten in ieder geval een manier om haar competentie te toetsen.

Maar ook cliënten, je merkt vanzelf wel in gesprek met cliënten of zul je begrijpen of dat je ze meekrijgt of dat je iets uitwerkt en dat je denkt: oh ja, we zijn een heel eind gekomen of ik mis daarin dingen. Dat is echt wel je spiegel.

Binnen de codegroep competentie verzwakkend zien we ‘leidinggevende’ met twee vermeldingen als dominante code terug. Soraya was bijvoorbeeld van mening dat een leidinggevende meer hoort te doen om het gevoel van competentie te versterken en bij een gebrek daaraan, ervaart ze het als verzwakkend:

Nee, dat vind ik, dat mis ik wel, laat ik het zo zeggen. Ik vind dat jammer. Ik denk dat daar voor een leidinggevende wel een grotere rol weggelegd moet zijn, maar dat is mijn persoonlijke mening.

Voor wat betreft de codegroep verbondenheid versterkend is er maar één code. Met zeven vermeldingen is dat ‘collegiale ondersteuning’. Ronald vertelde hierover:

En wat ik zeg, we hebben ook die werk ondersteuners bij Fivoor die zijn ook gewoon heel prettig om altijd even mee te sparren te reflecteren of gewoon een kopje koffie mee te drinken, om in een veilige situatie en ruimte je te praten over wat er die dag misschien met je scheelt of in het algemeen. En ik moet ook wel zeggen dat ik best wel bij veel collega's over je gevoelens of over het werk kan praten. Dus dat zijn voor mij wel echt energiebronnen waar je dan weer energie uit kan halen of kan toewerken bijvoorbeeld naar herstel.

In tegenstelling tot de andere twee basisbehoeften waarbij steeds sprake was van verzwakking, valt het bij de competentie verbondenheid op dat daar geen sprake van lijkt te zijn. In plaats daarvan is er een codegroep 'verbondenheid neutraal' geïdentificeerd waarbij de professionele ontwikkeling voor bepaalde geïnterviewden niet specifiek ergens mee samenhangt. De codegroep 'geen voorkeur' is dan ook zes keer vermeld. Aniek gaf bijvoorbeeld over collega's aan:

Nee, dat maakt mij niet heel veel uit. Leuk en gezellig als ze erbij zijn, als ze er niet bij zijn. Ja, even goede vrienden, ik ga toch wel. Uiteindelijk gaat het om mijn ontwikkeling en ik wil dat niet laten afhangen van een collega.

Werkeisen

Binnen dit thema zien we dat 'werkdruk' met elf vermeldingen als meest dominante werkeis werd ervaren. Dit weerhield FSP'ers er dan ook van om bijvoorbeeld een training te gaan volgen. Dat werd bijvoorbeeld duidelijk gemaakt door Marel:

Ik heb daar nu op dit moment niet heel veel ruimte voor. Nee, dus het belemmert me wel om het te doen. Ik weet dat het beschikbaar is, maar ik moet, omdat die werkdruk inderdaad hoger ligt. Kies ik er minder snel voor om naar de reclasseringsacademie te kijken.

Energiebronnen

Met twaalf vermeldingen zien we dat ‘collegiale ondersteuning’ als belangrijkste energiebron werd ervaren. Het hielp Soraya met lastige situaties om te gaan, met name op momenten dat ze het even niet meer weet:

Ik denk overleg met collega's, vind ik, geeft mij wel energie. Soms, als ik denk oh, ik weet het even niet meer of ben ik nou de enige die er last van heeft, dan hoor je even iemand anders die dan misschien of hetzelfde probleem heeft of het ook een keer heeft gehad. En dan denk ik: oh, gelukkig, ik ben niet alleen en dat geeft al energie dat je denkt, ik zit niet als enige in dit, in dit bootje zeg maar, dat geeft energie

4. Discussie

Deze studie bouwde voort op het onderzoek van Jansen In De Wal et al. (2020) en had als doel, met de SDT als verklarend model, inzicht te verkrijgen in de samenhang tussen werkeisen, energiebronnen, psychologische basisbehoeften en de autonome motivatie van FSP'ers voor professionele ontwikkeling. Hiervoor is een digitale vragenlijst afgenomen. Door middel van focusgroep onderzoek en individuele interviews bracht het onderzoek ook in kaart wat FSP'ers belangrijk vonden voor het versterken van hun motivatie voor professionele ontwikkeling.

De samenhang tussen autonome motivatie en de frequentie van professionele ontwikkeling

In het voorliggende onderzoek werd verondersteld dat hoe autonomer een FSP'er gemotiveerd was, hoe hoger de frequentie van professionele ontwikkeling zou zijn. Uit de resultaten van het kwantitatieve gedeelte van het onderzoek bleek dat dit bevestigd kon worden. Dit was in overeenstemming met eerder onderzoek, verricht onder docenten (Gorozidis & Papaioannou, 2014; Jansen in de Wal et al., 2014, 2020). Het sloot daarnaast aan op de assumptie vanuit de SDT dat intrinsieke motivatie en geïdentificeerde regulatie een

hogere frequentie van professionele ontwikkeling met zich mee konden brengen (Deci & Ryan, 2000).

De resultaten van het kwalitatieve gedeelte bevestigden bovenstaande bevindingen. Een ruime meerderheid van de geïnterviewde FSP'ers ontwikkelde zich omdat ze het leuk en interessant vonden. Daarentegen werd er vier keer vermeld dat professionele ontwikkeling werd aangegaan omdat het verwacht werd. Dit kwam overeen met de definitie van geïntrojecteerde regulatie en viel binnen het spectrum van gecontroleerde motivatie. Eén van de FSP'ers gaf hierbij aan dat ze het volgen van een training als verplichting ervoer. Binnen het huidige onderzoek werd ervoor gekozen enkel de items te gebruiken die onder autonome motivatie vielen. Toekomstig onderzoek zou zich daarnaast ook kunnen richten op het in kaart brengen van de samenhang tussen gecontroleerde motivatie van FSP'ers en de frequentie van professionele ontwikkeling. Dit zou vanuit een theoretisch oogpunt meer bewijs kunnen leveren voor de interne validiteit van de SDT, aangezien deze theorie beweert dat er een kwalitatief verschil bestaat tussen autonome en gecontroleerde motivatie voor professionele ontwikkeling (Deci & Ryan, 2000).

De samenhang tussen de basisbehoeften en autonome motivatie

Binnen dit onderzoek werd verondersteld dat een hoge mate van de drie basisbehoeften - competentie, autonomie en verbondenheid - zou leiden tot een hoge mate van autonome motivatie. De resultaten van het kwantitatieve gedeelte bevestigden dit deels. Autonomie en verbondenheid waren significant positieve voorspellers, terwijl competentie dat niet was. Recent onderzoek van Jansen In De Wal et al. (2020) ondersteunde deze bevindingen, waarbij niet alle drie basisbehoeften noodzakelijkerwijs een voorspellende werking hadden. In hun onderzoek was verbondenheid geen significante voorspeller en was competentie een negatieve voorspeller. Een consistente bevinding in de literatuur is de sterke samenhang tussen autonomiebevrediging en autonome motivatie (Gorozidis & Papaioannou,

2014; Jansen in de Wal et al., 2020; Power & Goodnough, 2018). Dit werd ook bevestigd in het huidige onderzoek, waarbij FSP'ers een hogere mate van autonomiebevrediging ervoeren dan de andere basisbehoeften. Een mogelijke verklaring voor deze resultaten kan liggen in de hoge intercorrelaties tussen de drie basisbehoeften, zoals aangetoond in het onderzoek van Jansen In De Wal et al. (2020). Dit komt overeen met de veronderstelling van Deci en Ryan (2000) dat de bevrediging van alle drie basisbehoeften belangrijk is, omdat ze elkaar onderling beïnvloeden en overlappen in hun samenhang met autonome motivatie.

In een eerder onderzoek (Van den Broeck et al., 2008) werden de basisbehoeften als een algemeen construct in de analyses opgenomen, wat deze bevindingen ondersteunt. In het huidige onderzoek kozen we echter voor een separatie van deze behoeften, gebaseerd op de opgestelde hypothesen. Toekomstig onderzoek zou de effecten van algemene constructen en opgesplitste constructen op basisbehoeften en op autonome en gecontroleerde motivatie nader moeten onderzoeken.

De samenhang tussen werkeisen, energiebronnen en de basisbehoeften

Het kwantitatieve deel van het huidige onderzoek toonde aan dat bevlogen leiderschap, beschouwd als een energiebron, een positieve en significante samenhang had met competentie, autonomie en verbondenheid. Deze consistente significantie kan mogelijk worden verklaard door het feit dat het gebruikte meetinstrument is ontworpen binnen een nieuw leiderschapsconcept, specifiek ontwikkeld op basis van de SDT (Schaufeli, 2022). Hierdoor konden de items mogelijk beter aansluiten bij de basisbehoeften. Deze bevindingen werden enigszins weerspiegeld in de resultaten van het kwalitatieve deel van het huidige onderzoek, waarin de leidinggevende vaak werd genoemd als een factor die het gevoel van autonomie versterkte.

Opvallend was dat de energiebron 'leer- en loopbaanmogelijkheden' in de regressieanalyses een positieve en significante samenhang toonde met autonomie en

verbondenheid. Dit was verrassend, aangezien de resultaten van het kwalitatieve deel van het huidige onderzoek aantoonde dat 'leer- en loopbaanmogelijkheden' minder vaak als energiebron werden ervaren dan 'collegiale ondersteuning', die twaalf keer werd genoemd. Desondanks toonde 'collegiale ondersteuning' in het kwantitatieve deel van het huidige onderzoek geen significante samenhang met één van de drie basisbehoeften.

Mogelijk kan dit worden verklaard door het idee dat collega's niet essentieel zijn voor professionele ontwikkeling in relatie tot de basisbehoeften. Uit de interviews bleek dat FSP'ers vaak neutraal stonden ten opzichte van de betrokkenheid van collega's bij hun professionele ontwikkeling. Bovendien kan het gegeven dat binnen de 3RO is gekozen voor de insteek van coachend leiderschap (Reclassering Nederland, 2017), als effect heeft gehad dat leidinggevendend zich minder hiërarchisch opstellen en eerder als directe collega's worden ervaren. Bij toekomstig onderzoek zou overwogen kunnen worden om een nieuwe schaal te ontwikkelen, specifiek afgestemd op FSP'ers, om het construct 'collegiale ondersteuning' beter te meten.

Wat betreft de werkeisen, vonden we in het kwantitatieve deel van het huidige onderzoek geen significante samenhang met de basisbehoeften. Dit kan mogelijk worden verklaard door het feit dat deelname aan het huidige onderzoek vrijwillig was en FSP'ers die geen emotionele belasting of werkdruk ervoeren, mogelijk eerder geneigd waren om deel te nemen. Eerdere studies hebben ook aangetoond dat verschillen in wervingsmethoden tot verschillende resultaten kunnen leiden (Evers et al., 2016; Kwakman 2003; Ramdonck et al., 2014).

In het geval van emotionele belasting kan de mediërende invloed van persoonlijke eigenschappen, zoals zelfeffectiviteit en weerbaarheid van FSP'ers, een mogelijke verklaring zijn (Schaufeli & Taris, 2013). Eerdere studies hebben aangetoond dat deze verhoogde weerbaarheid mogelijk is ontstaan omdat de meeste FSP'ers bewust voor dit vak hebben

gekozen en het werk waardevol en lonend vinden (Vogelvang et al., 2014). Toekomstig onderzoek zou zich kunnen richten op het in kaart brengen van de persoonlijke eigenschappen van FSP'ers die van invloed waren op de bevrediging van de basisbehoeften en autonome motivatie voor professionele ontwikkeling.

De beweegredenen van FSP'ers voor professionele ontwikkeling en factoren ter versterking van de motivatie

Als reactie op de vraag wat de beweegredenen van FSP'ers waren om zich professioneel te ontwikkelen, werd 'verdieping' het meest genoemd. Een FSP'er gaf aan dat hij/zij alles dacht te weten, totdat er verdieping in een specifiek onderwerp plaatsvond en er nog veel te leren bleek. De reclassering speelde daar destijds goed op in tijdens de interne opleiding. Zo focuste de tweede van de drie ontwikkelingsstadia op verdieping van de basiskennis, opbouw en uitbouw van vakmanschap tot vakvolwassenheid (Bosker et al., 2018). Ook het 'up-to-date blijven' was met zes vermeldingen een belangrijke beweegreden. Dit was noodzakelijk, aangezien FSP'ers onder het vergrootglas van de samenleving liggen. Op een mislukte re-integratie met tragische gevolgen volgt snel een brede discussie, zowel binnen als buiten de media. "Om in dit speelveld te kunnen functioneren, moet de FSP'er kunnen vertrouwen op een solide, up-to-date kennisbasis, en inzicht hebben in welke methode of aanpak geschikt is in welke situatie" (Bosker et al., 2018, p. 4). Het aangaan van 'nieuwe uitdagingen' werd met vier vermeldingen ook als belangrijke motivatie gezien.

Bij het nagaan welke factoren FSP'ers als belangrijk beschouwen om de motivatie voor professionele ontwikkeling te versterken, werd de beschikbaarheid van 'meer maatwerk in het ontwikkelaanbod' met twaalf vermeldingen het meest genoemd. Dit kwam mede door de verschillende specialisaties die binnen het forensisch sociaal domein bestonden en het belang van de afstemming daarop. Ook de ontwikkelingsfase speelde een rol. De behoefte van een ervaren FSP'er was anders dan die van iemand die net begonnen was.

Met vijf vermeldingen was er ook een behoefte aan 'vernieuwing van het leeraanbod'. Het viel op dat tijdens de interviews vaak werd genoemd dat er meer enthousiasme was voor bepaalde congressen en trainingen die als relevant werden beschouwd, maar niet in het leeraanbod van de reclasseringsacademie voorkwamen.

Tekortkomingen van het onderzoek

In het huidige onderzoek zijn enkele tekortkomingen te identificeren. Deze tekortkomingen kunnen invloed hebben op de resultaten van het onderzoek en de interpretatie daarvan. Een belangrijke beperking is de respons op de vragenlijst. Van de 1200 FSP'ers die de vragenlijst hebben ontvangen, hebben 497 gereageerd, waarvan er 159 de vragenlijst slechts gedeeltelijk hebben ingevuld. Dit kan te wijten zijn aan de lengte van de vragenlijst, die mogelijk te lang is geweest om geconcentreerd in te blijven vullen. Bovendien bestaat de steekproef voornamelijk uit reclasseringswerkers, met een ondervertegenwoordiging van andere functiegroepen zoals werkmeesters en leidinggevendenden. Ook werden enkel de FSP'ers binnen de 3RO onderzocht, terwijl het interessant zou zijn ook FSP'ers binnen bijvoorbeeld de gemeente en het gevangeniswezen te benaderen.

Het onderzoek heeft ook beperkingen in termen van causaliteit en de reikwijdte van de onderzochte variabelen. Hoewel er samenhang is vastgesteld tussen de opeenvolgende variabelen in het theoretische model, kunnen geen conclusies worden getrokken over causale, totale directe of totale indirecte effecten. De vraag of de samenhang tussen werkeisen, energiebronnen en de motivatie voor professionele ontwikkeling volledig of gedeeltelijk wordt verklaard door de SDT, blijft een onderwerp voor verder onderzoek. Bovendien gaat het scala aan werkeisen en werkbronnen duidelijk verder dan de constructen die in deze studie zijn opgenomen. Schaufeli en Taris (2013) sommen een uitgebreide lijst op van werkbronnen die kunnen bijdragen aan de basisbehoeftebevrediging en autonome motivatie voor

professionele ontwikkeling. Toekomstig onderzoek zou de effecten van deze andere bronnen op de psychologische basisbehoeftebevrediging en motivatie verder moeten onderzoeken.

Dit onderzoek bevat slechts één meetmoment waarop meerdere tests worden afgenomen. Een onderzoek dat meerdere meetmomenten over een langere periode omvat, zou andere resultaten kunnen opleveren. Voor een vervolgonderzoek is het tot slot aan te raden om een volledige modeltoetsing uit te voeren, bijvoorbeeld met behulp van structural equation modeling (SEM). Dit zou de voorspellende waarde van de onafhankelijke variabelen helderder kunnen maken en een algehele schatting van het model mogelijk maken.

Wetenschappelijke Significantie

Een fundamentele aanname van de zelfdeterminatietheorie is dat individuen alleen uit autonome motivatie zullen handelen als er aan hun basisbehoeften van autonomie, competentie en verbondenheid is voldaan (Deci & Ryan, 2008). Het is essentieel om te benadrukken dat de bevrediging van deze psychologische basisbehoeften wordt bepaald door hoe individuen hun werkomgeving waarnemen (Ryan & Deci, 2000b).

Binnen het forensisch sociaal vakgebied is dit, voor zover bekend, de eerste studie waarin de werkeisen, energiebronnen en de bevrediging van basisbehoeften in relatie tot de motivatie voor professionele ontwikkeling zijn onderzocht. De toepassing van de zelfdeterminatietheorie in het forensisch sociaal domein heeft aangetoond dat dit theoretisch model ook hier een verklarende waarde heeft.

Maatschappelijke Significantie

Het forensisch sociaal werk is complex, spannend en van groot maatschappelijk belang. Professionals binnen dit domein adviseren over of houden toezicht op mensen die een risico voor anderen vormen of zelf gevaar lopen (Menger & Krechtig, 2018). Verzwaring van de problematiek van de cliëntèle, veranderingen in de maatschappelijke en beleidsmatige context en verdieping van de kennisbasis maken voortdurende professionele ontwikkeling

noodzakelijk (De Vogel & Bosker, 2018). Verschillende werkeisen, energiebronnen en psychologische factoren zoals motivatie, blijken de professionele ontwikkeling van medewerkers te bevorderen (Bakker & Demerouti, 2007).

Deze studie benadrukt het belang van autonome motivatie en de potentie die het heeft om de professionele ontwikkeling in het forensisch sociaal vakgebied te bevorderen. Het is een positieve stap voorwaarts in het begrijpen en ondersteunen van de motivatie van deze essentiële professionals. Het onderzoek biedt waardevolle inzichten die kunnen bijdragen aan het vormgeven van beleid en praktijken waardoor FSP'ers beter toegerust worden om daarmee hun complexe taken uit te voeren.

Conclusie

Binnen deze studie stond als vraagstelling centraal wat de samenhang is tussen werkeisen, energiebronnen en psychologische basisbehoeften enerzijds en de autonome motivatie van FSP'ers voor professionele ontwikkeling anderzijds. Daarnaast is er in kaart gebracht wat zij van belang vinden voor het versterken van de motivatie voor professionele ontwikkeling.

De resultaten bevestigen dat hoe hoger de autonome motivatie van een FSP'er is, hoe meer professionele ontwikkelactiviteiten worden uitgevoerd. Hoge ervaren autonomie en verbondenheid brengen als twee van de drie basisbehoeften een hogere autonome motivatie met zich mee. Bij het bevorderen van deze basisbehoeften speelt leiderschap een onmiskenbare rol. Leidinggevendendie een 'bevlogen leiderschapstijl' hanteren, zijn essentieel voor het stimuleren en waarborgen van een klimaat waarin FSP'ers hun psychologische basisbehoeften bevredigd zien. Het faciliteren van 'leer- en loopbaanmogelijkheden' fungeert in deze context als een belangrijke energiebron, die bijdraagt aan zowel het welzijn van de medewerker als de ontwikkeling van de organisatie.

Ook zijn waardevolle inzichten opgedaan met betrekking tot factoren die de motivatie voor professionele ontwikkeling kunnen versterken. Hierbij werd met name de beschikbaarheid van 'meer maatwerk in het ontwikkelaanbod' en 'vernieuwing van het leeraanbod' als belangrijk ervaren.

Dit onderzoek heeft belangrijke inzichten opgeleverd in de motivatie van professionals in het forensisch sociaal vakgebied. Het heeft aangetoond dat de zelfdeterminatietheorie, die stelt dat individuen autonoom gemotiveerd zijn wanneer hun psychologische basisbehoeften worden vervuld, ook van toepassing is in dit vakgebied. Door aan deze behoeften te voldoen, kan de 3RO de motivatie voor professionele ontwikkeling stimuleren. Dit draagt bij aan de effectieve inzetbaarheid van werknemers en zorgt ervoor dat de drie organisaties wendbaar en concurrerend blijven.

Referenties

- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2007). The job demands-resources model: State of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 22(3), 309–328.
- Bosker, J., De Vogel, V., Bitter, L., & de Vogel, V. (2018). *Professionele ankers*. Hogeschool Utrecht, Kenniscentrum Sociale Innovatie, Lectoraat Werken in Justitieel Kader.
- Chadwick, N., Dewolf, A., & Serin, R. (2015). Effectively training community supervision officers. *Criminal Justice and Behavior*, 42(10), 977–989.
<https://doi.org/10.1177/0093854815595661>
- Chen, B., Vansteenkiste, M., Beyers, W., Boone, L., Deci, E. L., Van der Kaap-Deeder, J., Duriez, B., Lens, W., Matos, L., Mouratidis, A., Ryan, R. M., Sheldon, K. M., Soenens, B., Van Petegem, S., & Verstuyf, J. (2015). Basic psychological need satisfaction, need frustration, and need strength across four cultures. *Motivation and Emotion*, 39(2), 216–236. <https://doi.org/10.1007/s11031-014-9450-1>
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2de editie).
- Creswell, J. W., & C. Guetterman, T. (2021). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research, global edition*.
- De Jonge, J., Le Blanc, P. M., Peeters, M. C., & Noordam, H. (2008). Emotional job demands and the role of matching job resources: A cross-sectional survey study among health care workers. *International Journal of Nursing Studies*, 45(10), 1460–1469.
<https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2007.11.002>
- De Vogel, V., & Bosker, J. (2018). *Over ankers en verbindingen: Professionaliteit en continuïteit in het forensisch sociale domein*. Kenniscentrum Sociale Innovatie, Lectoraat Werken in Justitieel Kader.
https://www.researchgate.net/publication/328841590_Over_ankers_en_verbindingen_Professionaliteit_en_continuïteit_in_het_forensisch_sociale_domein

De Vogel, V., & Bosker, J. (2019). En toch is het prachtig werk: Weerbaarheid bij forensisch sociale professionals. *Proces*, 98(4), 272–284.

<https://doi.org/10.5553/proces/016500762019098004006>

De Vries, O., & van der Oord, I. (2015, 1 februari). *De kracht van ondernemend leren: Hoe de reclassering richting geeft aan professionele ontwikkeling*. Streng.nl. Geraadpleegd op 12 februari 2022, van <https://www.streng.nl/wp-content/uploads/De-Kracht-van-Ondernemend-Leren-Olga-de-Vries-Ingeborg-van-der-Oord.pdf>

Deci, E. L., Olafsen, A. H., & Ryan, R. M. (2017). Self-Determination theory in work organizations: The state of a science. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 4(1), 19–43. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032516-113108>

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the Self-Determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/s15327965pli1104_01

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2004). *Handbook of self determination research* (1ste editie).
Boydell & Brewer Ltd.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, 49(3), 182–185. <https://doi.org/10.1037/a0012801>

Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. B. (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 499–512. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.499>

Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology*, 53(1), 109–132. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135153>

- Evers, A. T., Kreijns, K., & Van der Heijden, B. I. (2015). The design and validation of an instrument to measure teachers' professional development at work. *Studies in Continuing Education*, 38(2), 162–178.
<https://doi.org/10.1080/0158037x.2015.1055465>
- Evers, A. T., Van der Heijden, B. I. J. M., & Kreijns, K. (2016). Organisational and task factors influencing teachers' professional development at work. *European Journal of Training and Development*, 40(1), 36–55. <https://doi.org/10.1108/ejtd-03-2015-0023>
- Field, A. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS Statistics*. SAGE Publications Limited.
- Gorozidis, G., & Papaioannou, A. G. (2014). Teachers' motivation to participate in training and to implement innovations. *Teaching and Teacher Education*, 39, 1–11.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2013.12.001>
- Jansen in de Wal, J., den Brok, P. J., Hooijer, J. G., Martens, R. L., & van den Beemt, A. (2014). Teachers' engagement in professional learning: Exploring motivational profiles. *Learning and Individual Differences*, 36, 27–36.
<https://doi.org/10.1016/j.lindif.2014.08.001>
- Jansen in de Wal, J., van den Beemt, A., Martens, R. L., & den Brok, P. J. (2020). The relationship between job demands, job resources and teachers' professional learning: Is it explained by self-determination theory? *Studies in Continuing Education*, 42(1), 17–39. <https://doi.org/10.1080/0158037x.2018.1520697>
- Ketelaar, P. E., Hentenaar, F., & Kooter, M. (2011). *Groepen in focus*. Boom Lemma.
- Krueger, R. A., & Casey, M. A. (2014). *Focus Groups* (5th Revised edition). SAGE Publications.

- Kwakman, K. (2003). Factors affecting teachers' participation in professional learning activities. *Teaching and Teacher Education*, 19(2), 149–170.
[https://doi.org/10.1016/s0742-051x\(02\)00101-4](https://doi.org/10.1016/s0742-051x(02)00101-4)
- Menger, A., & Krechtig, L. (2018). *Werken in gedwongen kader* (4de editie). SWP.
- Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid. (2021, 21 juni). *Waarom stimuleert de overheid leren en ontwikkelen?* Leven lang ontwikkelen | Rijksoverheid.nl.
Geraadpleegd op 15 juni 2022, van <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/leven-lang-ontwikkelen/leven-lang-ontwikkelen-maatregelen-en-regelingen>
- Power, K., & Goodnough, K. (2018). Fostering teachers' autonomous motivation during professional learning: A self-determination theory perspective. *Teaching Education*, 30(3), 278–298. <https://doi.org/10.1080/10476210.2018.1465035>
- Radema, D., Van Rest, E., & Hens, H. (2017). *Competentieset forensisch sociaal professional*. Movisie. Geraadpleegd op 21 oktober 2022, van <https://www.movisie.nl/sites/movisie.nl/files/publication-attachment/Competentieset-Forensisch-Sociaal-Professional%20%5BMOV-13398971-1.0%5D.pdf>
- Raemdonck, I., Gijbels, D., & Van Groen, W. (2014). The influence of job characteristics and self-directed learning orientation on workplace learning. *International Journal of Training and Development*, 18(3), 188–203. <https://doi.org/10.1111/ijtd.12028>
- Reclassering Nederland. (2017, april). *Werkgeversvisie 2017-2022*.
<https://mijnrn.reclassering.nl>. Geraadpleegd op 22 juni 2023, van <https://mijnrn.reclassering.nl/file/download/default/ECFB8E7B40AB702A636FE89F3E0E92EB/Werkgeversvisie.pdf>
- Ritchie, J., Lewis, J., Nicholls, C. M., & Ormston, R. (2013). *Qualitative research practice: A guide for social science students and researchers*. SAGE Publications Limited.

- Ryan, R. M., & Connell, J. P. (1989). Perceived locus of causality and internalization: Examining reasons for acting in two domains. *Journal of Personality and Social Psychology, 57*(5), 749–761. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.5.749>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000a). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology, 25*(1), 54–67. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000b). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist, 55*(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.55.1.68>
- Schaufeli, W. B. (2015). Engaging leadership in the job demands-resources model. *Career Development International, 20*(5), 446–463. <https://doi.org/10.1108/cdi-02-2015-0025>
- Schaufeli, W. B. (2022). Bevlogen leiderschap: Hoe leidinggevendens bevlogenheid kunnen bevorderen. *De Psycholoog, 10*(57). <https://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/571.pdf>
- Schaufeli, W. B., & Taris, T. W. (2013). A critical review of the job demands-resources model: Implications for improving work and health. *Bridging Occupational, Organizational and Public Health, 43–68*. https://doi.org/10.1007/978-94-007-5640-3_4
- SER. (2022, 17 mei). *Nieuw onderzoek ROA toont dalend leergedrag*. www.ser.nl. Geraadpleegd op 11 juli 2022, van <https://www.ser.nl/nl/actueel/Nieuws/llo-roa-onderzoek>
- Sirdifield, C., Gardner, M., & Brooker, C. (2010). The importance of mental health awareness training in a European probation training curriculum. *European Journal of Probation, 2*(2), 23–38. <https://doi.org/10.1177/206622031000200203>

- Skinner, C., & Goldhill, R. (2013). Changes in probation training in England and Wales: The probation qualification framework (PQF) three years on. *European Journal of Probation*, 5(3), 41–55. <https://doi.org/10.1177/206622031300500304>
- Stevens, M., Manthorpe, J., & Martineau, S. (2019). What motivates and discourages social workers from working as approved mental health professionals? Evidence about job resources and demands of the approved mental health professional role. *Journal of Social Work*, 21(3), 595–617. <https://doi.org/10.1177/1468017319883546>
- Van den Broeck, A., Vansteenkiste, M., De Witte, H., & Lens, W. (2008). Explaining the relationships between job characteristics, burnout, and engagement: The role of basic psychological need satisfaction. *Work & Stress*, 22(3), 277–294. <https://doi.org/10.1080/02678370802393672>
- van Knippenberg, D., & Sitkin, S. B. (2013). A critical assessment of Charismatic—Transformational leadership research: Back to the drawing board? *Academy of Management Annals*, 7(1), 1–60. <https://doi.org/10.5465/19416520.2013.759433>
- Van Veen, K., Zwart, R., Meirink, J., & Verloop, N. (2010). *Professionele ontwikkeling van leraren: Een reviewstudie naar effectieve kenmerken van professionaliseringsinterventies van leraren*. ICLON / Expertisecentrum Leren van Docenten. Geraadpleegd op 21 oktober 2022, van <https://www.nro.nl/sites/nro/files/migrate/PROO+Professionele+ontwikkeling+van+leraren+Klaas+van+Veen+ea.pdf>
- Van Veldhoven, M., & Meijman, T. F. (1994). *Het meten van psychosociale arbeidsbelasting met een vragenlijst*. Nederlands Instituut voor Arbeidsomstandigheden NIA.
- Van Veldhoven, M. V., Jonge, J. D., Broersen, S., Kompier, M., & Meijman, T. (2002). Specific relationships between psychosocial job conditions and job-related stress: A

three-level analytic approach. *Work & Stress*, 16(3), 207–228.

<https://doi.org/10.1080/02678370210166399>

Vansteenkiste, M., Sierens, E., Soenens, B., Luyckx, K., & Lens, W. (2009). Motivational profiles from a self-determination perspective: The quality of motivation matters.

Journal of Educational Psychology, 101(3), 671–688.

<https://doi.org/10.1037/a0015083>

Vogelvang, B., Clarke, J., Sperna Weiland, A., Vosters, N., & Button, L. (2014). Resilience of Dutch probation officers: A critical need for a critical profession. *European Journal of Probation*, 6(2), 126–146. <https://doi.org/10.1177/2066220314540570>

Bijlage A
Digitale vragenlijst

Deel A: Demografische gegevens

Nr.	Vraag	Opmerking
1.	Wat is je geslacht?	Man/vrouw/anders
2.	Voor welke organisatie ben je werkzaam?	Reclassering Nederland/ Leger des Heils Jeugdbescherming & Reclassering/ Stichting verslavingsreclassering
3.	Wat is je functie?	Leidinggevende Reclasseringswerker Medewerker werkstraf Werkmeester Logistieke administratie
4.	In welke regio ben je werkzaam?	Zie overzicht
5.	Wat is je leeftijd?	20-65

Deel B: Frequentie professionele ontwikkeling

Professionele ontwikkeling betreft een proces, waarbij kennis, vaardigheden en ervaring worden omgezet in specifieke expertise om taken uit te voeren. Om dit proces vorm te geven is het voor werkers nodig om leeractiviteiten aan te gaan. De mate van professionele ontwikkeling hangt hierbij af van de frequentie waarin leeractiviteiten worden uitgevoerd.

De volgende vragen gaan over activiteiten die je onderneemt voor je professionele ontwikkeling. Deze activiteiten richten zich op andere vormen van leren dan het volgen van een formele opleiding vanuit bijvoorbeeld een hogeschool of universiteit. De vraag is steeds hoe vaak je deze activiteiten in het afgelopen jaar hebt ondernomen.

Nr.	Vraag	Opmerking
6. 12 items	<p>Hoe vaak heb je deze activiteit verricht in het afgelopen jaar?</p> <ul style="list-style-type: none"> Bezoeken van de kennisbank op intranet Deelnemen aan een conferentie waarin het forensisch sociaal domein centraal staat Deelnemen aan casuïstiek Deelnemen aan supervisie Deelnemen aan intervisie Volgen van e-modules aangeboden vanuit de reclasseringsacademie Luisteren naar vakinhoudelijke podcasts Volgen van een training aangeboden vanuit de reclasseringsacademie Deelnemen aan een kenniskring Feedback vragen aan collega's Feedback vragen aan cliënten Jezelf evalueren op sterke punten en aandachtspunten 	<p>wekelijks maandelijks per kwartaal per half jaar per jaar niet</p>

Deel C: Autonome motivatie

De volgende vragen gaan over uw mate van autonome motivatie om aan professionele ontwikkeling te doen.

Ter illustratie: onder professionele ontwikkeling verstaan wij de activiteiten die u bij deel B onder ogen heeft gekregen.

Nr.	Vraag	Opmerking
7. 16 items	<p><i>Ik doe aan professionele ontwikkeling omdat...</i></p> <p>Ik het hoor te doen Het leuk is Ik wil dat anderen denken dat ik slim ben Het een zinvolle keuze voor mij is Ik mij zou schamen als ik het niet zou doen Ik nieuwe dingen wil leren Het iets is dat anderen (collega's, leidinggevendenden etc.) mij opleggen Het een prikkelende activiteit is Ik wil dat anderen denken dat ik een goede werker ben Ik mijzelf schuldig zou voelen als ik het niet zou doen Ik het persoonlijk belangrijk vind Het iets is waarvan anderen (bijvoorbeeld collega's, leidinggevendenden) verwachten dat ik het doe Het een belangrijk doel voor mij is in mijn werkzame leven Anderen (collega's, leidinggevendenden etc.) mij verplichten het te doen Ik er zeer geïnteresseerd in ben Ik er plezier in ervaar</p>	<p>1 = Helemaal niet van toepassing 5 = heel erg van toepassing</p> <p>(Vragen random aanbieden)</p>

Deel D: Beleving van professionele ontwikkeling

De volgende vragen gaan over hoe u uw professionele ontwikkeling ervaart.

Hierna volgen drie blokken vragen die betrekking hebben op dit thema. Geef per stelling aan in welke mate deze op u van toepassing is.

Nr.	Vraag	Opmerking
8. 4 items	In mijn professionele ontwikkeling... Voel ik dat mijn keuzes weergeven wie ik werkelijk ben Voel ik dat wat ik tot nu toe gedaan heb me oprecht interesseert Heb ik een gevoel van keuze en vrijheid in de dingen die ik onderneem Voel ik dat mijn beslissingen weerspiegelen wat ik echt wil	Helemaal mee oneens = 1 Helemaal mee eens = 5 (Vragen random aanbieden)

Nr.	Vraag	Opmerking
9. 4 items	In mijn professionele ontwikkeling... Heb ik er vertrouwen in dat ik dingen goed kan doen Voel ik me bekwaam in wat ik doe Voel ik me in staat om mijn doelen te bereiken Voel ik dat ik moeilijke taken met succes kan voltooien	Helemaal mee oneens = 1 Helemaal mee eens = 5 (Vragen random aanbieden)

Nr.	Vraag	Opmerking
10. 4 items	Geef aan in welke mate de volgende stellingen voor u van toepassing zijn: Ik geef om de mensen die betrokken zijn bij mijn professionele ontwikkeling Ik voel dat de mensen die betrokken zijn bij mijn professionele ontwikkeling om mij geven Ik voel me verbonden met de mensen die betrokken zijn bij mijn professionele ontwikkeling Ik heb een warm gevoel bij de mensen die betrokken zijn bij mijn professionele ontwikkeling	Helemaal mee oneens = 1 Helemaal mee eens = 5 (Vragen random aanbieden)

Nr.	Vraag	Opmerking
11. 4 items	<p>Geef aan in welke mate de volgende stellingen voor u van toepassing zijn:</p> <p>Ik geef om de mensen die betrokken zijn bij mijn professionele ontwikkeling</p> <p>Ik voel dat de mensen die betrokken zijn bij mijn professionele ontwikkeling om mij geven</p> <p>Ik voel me verbonden met de mensen die betrokken zijn bij mijn professionele ontwikkeling</p> <p>Ik heb een warm gevoel bij de mensen die betrokken zijn bij mijn professionele ontwikkeling</p>	<p>Helemaal mee oneens = 1</p> <p>Helemaal mee eens = 5</p> <p>(Vragen random aanbieden)</p>

Deel E: Werkdruk en emotionele belasting

In dit gedeelte van de vragenlijst, zouden we graag uw mening horen over uzelf in relatie tot de werkdruk en emotionele belasting

<i>Nr.</i>	<i>Vraag</i>	<i>Opmerking</i>
12. 7 items	Moet u erg snel werken? Heeft u teveel werk te doen? Moet u extra hard werken om iets af te krijgen? Werkt u onder tijdsdruk? Kunt u uw werk op uw gemak doen? Heeft u problemen met de werkdruk? Zou u het kalmer aan willen doen in uw werk?	Bijna nooit Soms Vaak Bijna altijd
13. 4 items	Is uw werk emotioneel zwaar? Wordt u in uw werk geconfronteerd met dingen die u persoonlijk raken? Moet men voor uw werk anderen kunnen overtuigen of overreden? Komt u door uw werk in aangrijpende situaties terecht?	

Deel F: Leer- en loopbaanmogelijkheden

In dit gedeelte willen we graag uw mening horen over de leer- en loopbaanmogelijkheden binnen uw organisatie

<i>Nr.</i>	<i>Vraag</i>	<i>Opmerking</i>
14. 9 items	<p>Geef aan in welke mate de volgende stellingen voor u van toepassing zijn:</p> <p>Leert u nieuwe dingen in uw werk?</p> <p>Biedt uw baan u mogelijkheden voor persoonlijke groei en ontwikkeling?</p> <p>Geeft uw werk u het gevoel iets ermee te kunnen bereiken?</p> <p>Biedt uw baan u mogelijkheden voor zelfstandig denken en doen?</p> <p>Biedt uw baan u financiële groeimogelijkheden?</p> <p>Vergroot uw huidige baan uw kansen en mogelijkheden op de arbeidsmarkt?</p> <p>Biedt uw organisatie u mogelijkheden tot het volgen van bijscholing/ cursussen?</p> <p>Biedt uw baan u voldoende mogelijkheid om een maatschappelijk bestaan op te bouwen?</p> <p>Biedt uw baan u mogelijkheden tot promotie?</p>	<p>Bijna nooit Soms Vaak Bijna altijd</p>

Deel G: Uw directe leidinggevende

De volgende vragen gaan over uw direct leidinggevende

<i>Nr.</i>	<i>Vraag</i>	<i>Opmerking</i>
15. 12 items	<p>Versterken Mijn leidinggevende stimuleert me om mijn talenten zo goed mogelijk te ontwikkelen. Mijn leidinggevende laat taken en verantwoordelijkheden aan mij over. Mijn leidinggevende stimuleert me om te doen waar ik goed in be..</p> <p>Verbinden Mijn leidinggevende moedigt me aan om met andere teamleden samen te werken Mijn leidinggevende zorgt ervoor dat ik hetzelfde doel nastreef als mijn team Mijn leidinggevende zorgt ervoor dat ik mij een onderdeel van het team voel</p> <p>Faciliteren Mijn leidinggevende geeft mij voldoende vrijheid en verantwoordelijkheid Mijn leidinggevende moedigt mij aan om mijn eigen mening te geven Mijn leidinggevende laat ruimte voor mijn eigen inbreng</p> <p>Inspireren Mijn leidinggevende enthousiasmeert mij voor zijn/haar plannen Mijn leidinggevende geeft mij het gevoel aan iets belangrijks te werken Mijn leidinggevende inspireert mij</p>	<p>1= helemaal mee oneens 5 = Helemaal mee eens</p>

Deel H: Uw collega's

De volgende vragen gaan over uw naaste collega's

<i>Nr.</i>	<i>Vraag</i>	<i>Opmerking</i>
16. 4 items	Mijn naaste collega's Besteden aandacht aan wat ik zeg. Zijn bereid te luisteren naar mijn werk gerelateerde problemen. Zijn begaan met mijn functioneren. Geven ondersteuning als ik dat nodig heb	1= helemaal mee oneens 5 = Helemaal mee eens

<i>Vraag</i>	<i>Opmerking</i>
Bent u bereid mee te werken aan vervolgonderzoek in de vorm van focusgroep of individuele interview? Ja Nee	

Afsluitende pagina

Dit is het einde van de vragenlijst, hartelijk dank voor het invullen. Als u hieronder op 'Gereed' klikt, worden uw antwoorden verzonden.

Bijlage B
Gesprekshandleiding focusgroep onderzoek en individuele interviews

Gesprekshandleiding focusgroep & individuele interviews

Ten behoeve van het onderzoek

De motivatie van forensisch sociale werkers voor professionele ontwikkeling

September, 2022
Jaouad Redouani

Open Universiteit

Inhoudsopgave

1. Inleiding.....	3
2. Doel van de focusgroep.....	4
3. Deelnemers.....	4
4. Rolverdeling.....	4
5. Praktische zaken rondom de uitvoering.....	4
6. Benodigdheden.....	5
7. Kennis en vaardigheden gespreksleider.....	5
8. Werkwijze.....	7
8.1 Introductie.....	7
8.2 Kern.....	7
8.3 Slot.....	8
9. Topiclist focusgroep.....	9
10. Referenties.....	12

1. Inleiding

Deze handleiding is bedoeld voor de gespreksleider van de focusgroepen voor het onderzoek, ‘de motivatie van forensisch sociale werkers voor professionele ontwikkeling’. Deze handleiding voorziet de gespreksleider in informatie over het onderzoek, rolverdeling, deelnemers, praktische informatie rondom de uitvoering, benodigdheden, vaardigheden van de gespreksleider, de werkwijze en tot slot de topiclist voor het groepsinterview. Als uitgangspunt voor het schrijven van deze gesprekshandleiding, is de handleiding focusgroepen gebruikt van het kwaliteitsinstituut voor de gezondheidszorg CBO (2004) en ook de boeken boek Groepen in focus (Ketelaar, Hentenaar & Kooter, 2011) en focusgroups (Krueger & Casey, 2014).

2. Doel van de focusgroep

Er wordt onderzoek gedaan naar de motivatie van forensisch sociale werkers om zich professioneel te ontwikkelen. Het doel van de focusgroep is om antwoorden te formuleren ten behoeve van het kwalitatieve gedeelte van het onderzoek. Hierbij horen de volgende twee deelvragen.

- Welke typen motivatie kenmerken FSP’ers, wat zijn daarbij hun beweegredenen zich professioneel te ontwikkelen en welke factoren beschouwen zij als belangrijk deze motivatie te versterken?
- In welke mate zien FSP’ers een relatie tussen basisbehoeften, werkeisen en energiebronnen met betrekking tot hun professionele ontwikkeling?

3. Deelnemers

Het onderzoek wordt uitgevoerd bij de drie reclasseringsorganisaties. In het geval van complexe vraagstukken zoals invloeden op motivatie voor professionele ontwikkeling is het raadzaam om drie of vier focusgroepen bestaande uit vier tot zes personen op te zetten (Krueger & Casey, 2014). Hierdoor ben je als onderzoeker beter in staat om het onderwerp uit te diepen.

4. Rolverdeling

Het begeleiden van een focusgroep gebeurt door twee personen, te noemen de technisch voorzitter en de gespreksleider. De onderzoeker neemt tijdens de uitvoering van de focusgroep de rol op zich van technisch voorzitter. De gespreksleider begeleidt het gesprek, stelt aan de hand van de topiclist vragen aan de deelnemers. Het betreft een semigestructureerd interview. De technisch voorzitter maakt aantekeningen en let op de lichaamstaal van de deelnemers. De technisch voorzitter geeft indien nodig door aan de gespreksleider, waarop de gespreksleider kan doorvragen ook bewaakt de technisch voorzitter de tijd. Na afloop van de focusgroep evalueren de gespreksleider en de onderzoeker het verloop van het groepsinterview.

5. Praktische zaken rondom de uitvoering

De focusgroep onderzoeken gaan plaatsvinden op verschillende locaties. Er moet nog nader bepaald worden welke dit zullen zijn. Zodra het bekend is word. De deelnemers en gespreksleider worden door de onderzoeker per mail geïnformeerd over de datum, tijd en locatie van de focusgroep. De gespreksleider en de onderzoeker hebben een voorgesprek over de uitvoering, tijdens dit voorgesprek wordt deze gesprekshandeling besproken. De technisch voorzitter zorgt voor opnameapparatuur en draagt zorg voor de opname tijdens de uitvoering.

6. Benodigdheden

Hierna volgt een overzicht met benodigdheden bij afname van een focusgroep:

- Geschikte gespreksruimte met voldoende tafels en stoelen.
- Koffie/thee/water en bekens.
- Gesprekshandleiding en topiclist voor de gespreksleider.
- Pen en papier voor de gespreksleider en deelnemers.
- Laptop voor de technisch voorzitter.
- Opname apparatuur (en een reserve).
- Toestemmingsformulieren voor deelnemers.
- Bedankje voor de deelnemers.

- Flap-over met daarop de vier thema's die als raamwerk voor de groepsinterviews worden gebruikt. Per thema zullen de belangrijkste begrippen op de flap-over worden beschreven zodat die kunnen worden toegelicht.

7. Kennis en vaardigheden gespreksleider

De gespreksleider is inhoudelijk op de hoogte van de inhoud van het onderzoek. De gespreksleider heeft kennis van groepsprocessen en is in staat om een gesprek te leiden. De gespreksleider is zowel taak- als relatiegericht (Ketelaar et al., 2011). Taakgericht wil zeggen dat de gespreksleider de blokken gebruikt van de topiclist, de spelregels toepast, het onderzoeksmateriaal kent en de hulpmiddelen gebruikt zoals bedacht. Relatiegericht houdt in dat de gespreksleider interactie stimuleert, in kan gaan op non-verbaal gedrag, gevoelens en emoties kan duiden. Volgens Langer (2001) voldoet een goede gespreksleider aan het volgende profiel:

- Is oprecht geïnteresseerd, empathisch en luistert naar de gedachten en gevoelens van anderen.
- Is expressief in het uiten van hun eigen gevoelens.
- Is spontaan en onderhoudend.
- Heeft gevoel voor humor.
- Erkent de persoonlijke vertekening (bias).
- Is begripvol naar mensen toe.
- Drukt gedachten duidelijk uit.
- Is flexibel.

Hierna volgen enkele aandachtspunten en handvatten voor de gespreksleider. Deze zijn overgenomen uit de handleiding focusgroepen ingezet door kwaliteitsinstituut voor de gezondheidszorg CBO (2004, p.5). De gespreksleider:

- Begeleidt de groep met zachte hand.
- Leidt de groep terug naar het onderwerp als de groep te ver dreigt af te dwalen.
- Zorgt dat de overgang naar een volgend onderwerp vloeiend verloopt en houdt de groep enthousiast.
- Heeft gevoel voor timing.
- Is nieuwsgierigheid naar het onderwerp en de deelnemers van de groep.
- Respecteert de deelnemers.
- Communiceert duidelijk en precies.

- Geeft nooit een eigen mening en gaat nooit in de verdediging.
- Is vriendelijk en heeft gevoel voor humor.

8. Werkwijze

De onderzoeker en de gespreksleider maken de gespreksruimte gebruiksklaar voor de focusgroep. Daarna worden de deelnemers ontvangen.

8.1 Introductie

De introductie van de focusgroep bestaat uit een aantal onderdelen (blok 1):

- Welkom heten
- Introductie van het onderwerp
- Praktische zaken rondom de uitvoering
- De regels van de focusgroep
- Tot slot: zijn er nog vragen voordat er gestart wordt?

8.2 Kern

De kern van de focusgroep bestaat uit vijf blokken. Elk blok staat in het teken van een thema:

- Blok 1 Start/ introductie
- Blok 2 Professionele ontwikkelingsactiviteiten
- Blok 3 Motivatie voor professionele ontwikkeling
- Blok 4 De drie basisbehoeften
- Blok 5 Verkeisen en energiebronnen
- Blok 6 afronding

Tijdens de begeleiding van het gesprek vraagt de gespreksleider door indien noodzakelijk. Voor het doorvragen wordt gebruik gemaakt van het drievragenmodel (Ketelaar et al., 2011).

Bijvoorbeeld:

- Gespreksleider: Wat zijn jouw redenen om professionele ontwikkelingsactiviteiten uit te voeren? (Startvraag)
- Deelnemer: Zodat ik op de hoogte kan blijven van nieuwe vakkennis.
- Gespreksleider: Ervaar je daar plezier in of doe je dat omdat het van je verwacht wordt? (Doorvraag)
- Deelnemer: Meestal omdat het van mij verwacht wordt.
- Gespreksleider: Wil je dat uitleggen? (Doorvraag)

Vervolgens geeft de deelnemer een toelichting en kan de gespreksleider vragen aan de andere deelnemers: Vinden jullie dat ook? Of hebben jullie nog een toevoeging?

Verschillende thema's passeren de revue en zijn verwerkt tot blokken. De vragen stelt de gespreksleider aan de deelnemers aan de hand van de trechterbenadering. Dat houdt in dat vragen algemeen beginnen en daarna specifieker worden (Ketelaar et al., 2011).

8.3 Slot

Het slot van de focusgroep bestaat uit de volgende onderdelen (blok 7):

- Benoemen van het eind
- Vragen naar ervaring deelnemers
- Bedank de deelnemers
- Gelegenheid tot napraten

9. Topiclist focusgroep

Blok 1 Start (5 – 10 minuten)

- Welkom heten

Heet alle deelnemers welkom, de onderzoeker in de rol van technische voorzitter en de gespreksleider stellen zichzelf voor, net zoals de deelnemers.

- Introductie van het onderwerp

Het is een onderdeel van het onderzoek naar de motivatie van forensisch sociale werkers voor professionele ontwikkeling. Leg uit dat het centrale thema ‘motivatie voor professionele ontwikkeling betreft. In het bijzonder is er aandacht voor de rol van werkeisen, energiebronnen en psychologische basisbehoeften.

- Praktische zaken rondom de uitvoering

Het groeps gesprek duurt ongeveer een uur. Het gesprek wordt opgenomen. Naderhand wordt het groepsinterview anoniem uitgewerkt en geven de deelnemers een akkoord (member checking). De inhoud van de focusgroep bestaat uit vijf blokken. Omwille van de tijd kan het zijn dat iemand onderbroken wordt, zodat alle blokken aan bod kunnen komen.

- De regels van de focusgroep

Laat elkaar uitpraten, respecteer elkaars mening, alles mag gezegd worden zowel positief als negatief. Er is geen goed of fout, het gaat om persoonlijke ervaringen en meningen. De informatie die gedeeld wordt is strikt vertrouwelijk, het betreft een anonieme deelname. Het gesprek wordt opgenomen.

- Informatie anonimiteit en data

De opname wordt uitgewerkt tot een geschreven versie in Word. Daarbij zullen namen achterwege worden gehouden en is informatie niet te herleiden naar de deelnemers.

- Tot slot: zijn er nog vragen voordat er gestart wordt?

Blok 2 Professionele ontwikkelingsactiviteiten (10 minuten)

Dit blok begint met een toelichting over wat wordt verstaan onder professionele ontwikkelingsactiviteiten. Dit wordt ook uitgeschreven op een flap-over.

- (Startvraag) Welke activiteiten ten behoeve van de professionele ontwikkeling heb je het afgelopen jaar ondernomen?
- (Doorvraag) Hoe heb je die activiteiten ervaren?

Blok 3 Motivatie voor professionele ontwikkeling (10 minuten)

Dit blok begint met een toelichting over wat wordt verstaan onder motivatie. Dit wordt ook uitgeschreven op een flap-over.

- (Startvraag) Wat zijn jouw redenen om professionele ontwikkelingsactiviteiten uit te voeren?
- (Doorvraag) Voer je de activiteiten uit omdat je het wil of omdat je het moet?
- (Doorvraag) Maakt het nog uit om welke activiteiten het gaat?
- (Doorvraag) Wat heb je nodig om je motivatie voor uitvoering van ontwikkelingsactiviteiten te verhogen?

Blok 4 De drie basisbehoeften

Dit blok begint met een toelichting over wat wordt verstaan onder de drie basisbehoeften. Dit wordt ook uitgeschreven op een flap-over.

Competentie

- (Startvraag) Welke leerdoelen heb je nu of onlangs gehad?
- (Doorvraag) In welke mate denk je die leerdoelen te kunnen behalen?
- (Doorvraag) Waar hangt dit van af?
- (Doorvraag) Wie of wat in jouw omgeving kan dat gevoel van competentie versterken of verzwakken en hoe?

Autonomie

- (Startvraag) In welke mate ervaar je een gevoel van keuzevrijheid om de activiteiten uit te voeren die je wil?
- (Doorvraag) Waar komt dat gevoel vandaan?
- (Doorvraag) Waar hangt dit van af?
- (Doorvraag) Wie of wat in jouw omgeving kan dat gevoel van autonomie versterken of verzwakken en hoe?

Verbondenheid

- (Startvraag) Zijn er bepaalde collega's met wie je het liefst de ontwikkelactiviteiten aangaat?
- (Doorvraag) Wat maakt dat je dat met deze collega's wilt doen?
- (Doorvraag) Wat kunnen collega's doen om samen met jou die ontwikkeling aan te gaan?

Blok 5 Werkeisen en energiebronnen

Dit blok begint met een toelichting over wat wordt verstaan onder werkeisen en energiebronnen. Dit wordt ook uitgeschreven op een flap-over.

- (Startvraag) Welke werkeisen ervaar je als belemmerend en welke energiebronnen als versterkend ten behoeve van de bevrediging van je basisbehoeften?
- (Doorvraag) Wat kan de organisatie en reclasseringsacademie doen om de werkeisen te verlagen en de energiebronnen te verhogen?
- Wat kan de organisatie en reclasseringsacademie doen om jouw motivatie voor professionele ontwikkeling te verhogen?
- Heb je nog andere verbeterpunten waar rekening mee gehouden kan worden voor wat betreft professionele ontwikkeling?

Blok 6 Afronding (10 minuten)

- Benoemen van het eind
Benoem dat er wordt overgegaan op de afronding van het gesprek.
- Vragen naar ervaring deelnemers
- Bedank de deelnemers voor deelname en geef het bedankje.
- Gelegenheid tot napraten

Bijlage C
Codeboek kwalitatief gedeelte

Thema	Codegroep	Codes met citaat	Aantal
Motivaties			
	Type motivatie	Intrinsieke regulatie <i>Nee, dat doe ik echt omdat ik het wil doen. Ik vind dat ook leuk dus en interessant, en je hebt er altijd iets aan. Ik ben van mening dat je altijd wel moet blijven doorleren en niet stil moet blijven staan.</i>	8
		Geintrojecteerde regulatie <i>Alles vanuit de reclasseringsacademie, zeg ik eerlijk, vind ik meer verplichting dan dat ik soms denk, dit is echt van meerwaarde. Ik doe het omdat ik een mailtje krijg van mijn manager, je moet het nog doen en dan klik ik er heel snel doorheen zodat ik groene vinkjes heb behaald.</i>	4
			9

Motivatie bron

Verdieping

Er komt letterlijk alles voorbij, dus dan weet je het allemaal wel. En toen ben ik me dus heel erg gaan verdiepen op een specifiek onderwerp en dan merk ik, zie je er is echt nog wel een hele hoop te leren en daar haalde ik voldoening uit. En als ik toch zie daar valt echt nog wel wat te leren of te groeien, ik word beter in mijn werk.

Up-to-date blijven

Nee, ik denk dat er altijd wel nieuwe ontwikkelingen zijn in de maatschappij. Inderdaad, en dat heeft ook grote invloed op de doelgroep waar je mee werkt, en ik denk dat het wel, daarom wel belangrijk is om te blijven leren.

6

Thema	Codegroep	Codes met citaat	Aantal
		Nieuwe uitdagingen	4
		<i>Als je op een gegeven moment iets eigen hebt gemaakt, dan word je er comfortabel in en dan op een gegeven moment knaagt dat wel weer van oh, ik wil iets anders doen, ik wil ontwikkelen, ik wil een andere taak of een andere functie, of ik denk dat dat wel, ja een reden is.</i>	
		Interesse	3
		<i>Nou ja, ik heb dan dit jaar nu eentje gevolgd en dat is omdat ik het een heel interessant onderwerp vind en dat ik denk nou, daar zou ik wel wat meer van willen weten.</i>	
		Meerwaarde	2
		<i>En omdat ik dat gewoon heel leuk vind om altijd te blijven leren en ik ook wel zeker weet dat de trainingen die worden, zeg maar aangeboden, dat die ook wel meerwaarde kunnen hebben.</i>	

Geld

1

Voornaamste reden dan, ik kan niet zeggen dat het hier perse gaat om een motivatie uitgedrukt in geld. Dat kan ik niet. Als dat zo zou zijn, dan had ik me nog meer, denk ik, ontwikkeld. Even eerlijk, want daar doe je het ook wel voor.

Collegiale ondersteuning

1

Het ligt wel in mijn aard om altijd te onderzoeken of iets beter kan of iets anders kan. Of weet je wel leukere dingen of zo. Maar ik denk dat een groot deel ook wel ligt in een motivatie door anderen, dat je geënthousiasmeerd wordt van een collega die een andere taak doet, bijvoorbeeld.

Motivatie versterkend

Meer maatwerk in ontwikkelaanbod

12

Dat sluit misschien ook wel aan wat ik eerder zei: dat je misschien een soort van competentie test of hoe je het ook noemt, dat je gewoon bij iedere werker gaat kijken van waar liggen zijn krachtpunten en leerpunten misschien ook wel. Dat zou misschien ook een goed idee zijn. Een meer individueel traject.

Lagere werkdruk

9

Als bijvoorbeeld die druk van die productie er bijvoorbeeld niet achter zou zitten dat je die moet halen, dan zou je het misschien al wat vaker en je opgeven voor een training of een keer iets herhalen wat je al eerder hebt gehad. Ik denk wel dat het de motivatie nog iets hoger maakt.

Vernieuwing leeraanbod

5

Ik denk innovatie, dus je reclasseringswerkers nieuwsgierig blijven maken, dus ook daarin goed blijven kijken van: he, wat verandert er in de maatschappij, wat verandert er ook in de criminaliteit en dat je

daarop anticipeert en daarop ook je trainingsaanbod gaat aanpassen, zodat je ook nou ja, dat stimuleert om die training te doen.

Meer online training

3

Hetzelfde geldt ook natuurlijk voor cursussen die worden aangeboden vanuit de reclasseringsacademie, dus dan heb ik het over die B-saver dan die ik heb gedaan. Is het ook wel fijn dat je online aanmeldt, dan is het wel een onlinetraining geweest dus niet een E-module, maar het is dan gewoon via beeldbellen en zo ja, ik vind dat. Dat aanbod maakt het wel makkelijker dan dat je bijvoorbeeld naar Utrecht moet rijden om een training te doen, dat voor mij de stap om zo 'n training te doen ook veel makkelijker maakt. Zeg maar lage drempel, om in te stappen eigenlijk.

Nieuwe trainingsvormen

3

Ik vind het leuk dat nu bijvoorbeeld die lezing komt over invloed van detentie op het brein. Ja, dat soort dingen, net even wat anders dan de standaard trainingen, zeg maar, en dat je weer met een acteur zit, of je

weer met je schriftje daar zit, gewoon iets interactief, nou ja in die zin iets anders, out of the box.

Ontwikkel expert training

3

Daarentegen ben ik 25 jaar in dienst bij de organisatie. Dus als je het hebt over de standaardtrainingen en soms ook de herhaling die wordt gegeven, daar doe ik niet meer aan mee. Ik mis daar ook echt wel, zeg maar een soort van expertvariant in.

Zorg voor goede basisvoorzieningen

3

Ja, het blijft ook gewoon herhalen zeg maar, elk jaar komen we weer met, oké het is weer zomer. Iedereen weet weer hoe het gaat worden in een pand. Het wordt niet opgelost. Weet je de kachel die is nu al tweeëneenhalf week stuk, Toen was een lift een paar maanden stuk. Weetje het zijn zulke dingen. Zit je weer ijskoud op je werk en dat ja voor het werk, dat het ook wel weer een beetje kijk, het scheelt wel weer dat we een beetje domme grappen over kunnen maken. Maar uiteindelijk, ja dan heb ik gewoon koppijn aan het eind van mijn werkdag. Ik heb dan

ook om vier uur mijn focus ook niet meer. Dat vind ik echt heel erg zonde en het is al jaren zo. Kijk, ik zit hier pas ongeveer twee jaar, maar van collega's hoor ik dat dit al al jaren zo loopt. Ja, dan denk ik dat zou eigenlijk niet mogen.

Herzie voorbereidingsopdrachten

2

Ja, ik weet niet of daar iets in gedaan kan worden. Er wordt best wel veel van je gevraagd, naast die volledige baan daarin. En dan vind ik die voorbereidingsopdrachten soms best wel omslachtig, alhoewel ik soms ook wel denk dat het noodzakelijk is dat je verdiept natuurlijk als je aan een training begint, maar soms is dat niet haalbaar en dat is gewoon heel jammer. Bijvoorbeeld, ik had de training cultuur en inclusie heel graag willen doen, maar ik kwam gewoon niet toe aan de voorbereidingsopdracht waardoor je dus uiteindelijk ook niet die training kan doen. En die training wordt niet het hele jaar gegeven. Die wordt alleen gegeven als er voldoende mensen die training willen doen.

Kortere trainingen

2

Ja, meer aanbod, ook van kortere duur, gewoon een halve middag online webinar want inderdaad je hebt gewoon niet altijd tijd voor een training met twee dagen, dan ook nog eens een Follow up gewoon

Minder E-learning

2

Nu wordt er ook wel vaak wel verwacht dat jezelf gaat bekijken wat er allemaal is en ik moet zeggen, dat zijn ook veel E-learnings, vind ik ook echt een beetje belachelijk. Om het allemaal maar met E-learnings te doen. Laatst sprak ik nou een van mijn nieuwe collega, die moest die OMA-training doen, dat was een E-learning. Nou, dan denk ik, ja weet je daar ga je gewoon niet zo heel veel van leren, want je skipt er allemaal snel doorheen en daarna vergeet je dat allemaal weer. En dat is dan omdat het misschien een moetje is. Dus ik, ik weet niet, misschien interactiever of en ook vooral met een duidelijk doel waarvoor je die training gaat volgen.

Thema	Codegroep	Codes met citaat	Aantal
De drie basisbehoeften	Autonomie versterkend	<p>Leidinggevenden</p> <p><i>Ik denk toch wel voornamelijk de leidinggevende, die moet je, die kan jou, die kan mij in ieder geval remmen om iets wel of niet te doen of wel iets te laten. Op ZSM is dat bijvoorbeeld een officier van justitie. Je hebt daar mensen/ officieren van justitie die heel autoritair zijn en daar moet je wel mee om kunnen gaan en anderen die zoeken juist heel erg de samenwerking op waardoor je dus versterkt wordt in je autonomie.</i></p>	5
	Autonomie verzwakkend	<p>Werkdruk</p> <p><i>Nou ja, als je ineens mijn productie met 20 procent omhoog moet, dan moet ik heel veel harder gaan werken en dan heb ik veel minder keuzevrijheid om bijvoorbeeld een training nog erbij te volgen.</i></p>	7
		<p>Verplichte training</p> <p><i>Nou, ik pak die ruimte dus ik zou het wel aangeven, maar dat is een verplichte module dus ja, in die zin heb je geen keuzevrijheid want je</i></p>	2

moet hem wel gewoon volgen. Dus ja, dan zal mijn antwoord toch zijn van nee. Ik voel die keuzevrijheid niet omdat het een verplichte module is.

Competentie versterkend

Collegiale ondersteuning

6

Nou, ik vind het wel belangrijk dat ik steun heb van collega's. Die moeten bijvoorbeeld, als je het hebt over die casuïstiek, ook casussen aandragen etcetera dus ik vind het wel fijn als ze het serieus neemt en meewerken. Dus daar heb ik heel veel steun aan.

Cliënten

1

Maar ook cliënten, je merkt vanzelf wel in gesprek met cliënten of zul je begrijpen of dat je ze meekrijgt of dat je iets uitwerkt en dat je denkt: oh ja, we zijn een heel eind gekomen of ik mis daarin dingen. Dat is echt wel je spiegel.

Thema	Codegroep	Codes met citaat	Aantal
	Competentie verzwakkend	<p>Leidinggevende</p> <p><i>Nee, dat vind ik, dat mis ik wel, laat ik het zo zeggen. Ik vind dat jammer. Ik denk dat daar voor een leidinggevende wel een grotere rol weggelegd moet zijn, maar dat is mijn persoonlijke mening.</i></p>	2
		<p>Werkdruk</p> <p><i>Lastig moet ik heel even nadenken. Ik heb natuurlijk heel erg verdiept in het vak door de opleiding forensisch professional te doen. En nou ja, nu dus dat casuïstiek nou ja, ik mijn leerdoel zal wel meer zijn om me daar nog iets meer in te verdiepen. En nou, dan kom je toch weer terug op die tijd, om daar meer tijd aan te besteden, want buiten wat ik net zei, hoeveel tijd het kost en dat je het allemaal naast je werk moet doen.</i></p>	1

Gebrek aan geld voor opleiding

1

Bepaalde aspecten van communicatie, die nu helemaal niet in opleidingen wordt geboden, is heel cognitief dat gevoelsaspect wordt heel, heel erg onderbelicht dat denk ik juist dat onze cliënten daar veel meer in kunnen leren, maar dat wordt dan afgewezen. Het is dan een duurdere opleiding, ook al wil je de helft betalen, zou superleuk zijn. Als je dan die kan krijgen, weet je wel, maar dat, ja dat is niet mogelijk.

Verbondenheid versterkend

Collegiale ondersteuning

7

En wat ik zeg, we hebben ook die werk ondersteuners bij Fivoor die zijn ook gewoon heel prettig om altijd even mee te sparren te reflecteren of gewoon een kopje koffie mee te drinken, om in een veilige situatie en ruimte je te praten over wat er die dag misschien met je scheelt of in het algemeen. En ik moet ook wel zeggen dat ik best wel bij veel collega's over je gevoelens of over het werk kan praten. Dus dat zijn voor mij wel echt energiebronnen waar je dan

Thema	Codegroep	Codes met citaat	Aantal
	Neutrale verbondenheid	<p>Geen voorkeur</p> <p><i>weer energie uit kan halen of kan toewerken bijvoorbeeld naar herstel.</i></p> <p><i>Nee, dat maakt mij niet heel veel uit. Leuk en gezellig als ze erbij zijn, als ze er niet bij zijn. Ja, even goede vrienden, ik ga toch wel.</i></p> <p><i>Uiteindelijk gaat het om mijn ontwikkeling en ik wil dat niet laten afhangen van een collega.</i></p>	6
Werkeisen		<p>Werkdruk</p> <p><i>Ik heb daar nu op dit moment niet heel veel ruimte voor. Nee, dus het belemmert me wel om het te doen. Ik weet dat het beschikbaar is, maar ik moet, omdat die werkdruk inderdaad hoger ligt. Kies ik er minder snel voor om naar de reclasseringsacademie te kijken.</i></p> <p>Mentale belasting</p> <p><i>Of de cliënten hebben gewoon steeds meer Multi problematiek zoals verstandelijke beperking, verslaving, dakloos, schulden. De delicten</i></p>	11
			5

worden ook heftiger. De klanten worden steeds jonger, de klanten die in zo'n drill rapgroep zitten, buitencategorie cliënten wat ik nu steeds vaker hoor wat ik voorheen bijna niet hoorde hier binnen in de reclassering. Dus denk ik van ja dat kan ook iets met je doen mentaal.

Extra taken

3

Nou, wat bij mij belemmeren in ieder geval energie zuigen, is dat er van heel veel dingen een extra taakje wordt gemaakt. Dat zuigt bij mij wel energie.

Hoge hoeveelheid administratie

2

Maar dan raak ik overspannen als ik vijf activiteiten meer moet aanmaken per cliënt, per dag, dus ik kies echt voor mijn gezondheid en voordat ik zelf de lijn nog kan zien, en niet alle telefonische dingen, want dan red ik het gewoon echt niet, dan raak ik echt over mijn taks heen.

Thema	Codegroep	Codes met citaat	Aantal
		Negatieve collega's	2
		<p><i>Ja, dat klinkt best negatief, maar ik weet niet hoe ik alles moet zeggen maar toch, collega's die het laten afweten. Ik denk, als jij uiteindelijk zeg maar met z'n allen kunt blijven kijken van hé, hoe lossen we dit op? Als iedereen zijn steentje bijdraagt in moeilijke tijden en ook als het wat makkelijker is, kan je het met zijn allen ook wel beter dragen. Nog vaak zie je ook een enorme verschuiving/wisseling in draagkracht/draaglast.</i></p>	
		Beperkte doorgroeimogelijkheid	1
		<p><i>Wat ik wel lastig vind, maar dat, misschien loop ik dan een beetje voor op wat je net zei, is dat je heel erg weinig doorgroeimogelijkheden hebt binnen de reclassering. Ik heb bijvoorbeeld die opleiding forensische professional gedaan, dat is heel erg gericht op reclassering. Vervolgens heb je weinig vacatures, die daar, nou ja, als je iets hogerop zou willen, die daaraan tegemoet</i></p>	

komen. Dat vind ik heel jammer. Die kansen zijn er niet, gewoon niet zoveel, dus dat demotiveert me wel.

Slecht functionerende ICT

1

Nou, ik weet niet of het een werkeis is, maar ik vind de systemen hier niet optimaal werken, waardoor je gewoon soms uren weggooit omdat de boel dan vastloopt en je alles kwijt bent, of je kan niet inloggen of je telefoon is weer niet goed geüpdate Ja, dat vind ik wel heel opvallend als nieuwe werker dat ken ik zo niet en dat belemmert mij echt wel in mijn werk. Ja.

Thema	Codegroep	Codes met citaat	Aantal
Energiebronnen		<p>Collegiale ondersteuning</p> <p>Ik denk overleg met collega's, vind ik, geeft mij wel energie. Soms, als ik denk oh, ik weet het even niet meer of ben ik nou de enige die er last van heeft, dan hoor je even iemand anders die dan misschien of hetzelfde probleem heeft of het ook een keer heeft gehad. En dan denk ik: oh, gelukkig, ik ben niet alleen en dat geeft al energie dat je denkt, ik zit niet als enige in dit, in dit bootje zeg maar, dat geeft energie</p>	12
		<p>Betekenisvol cliënt contact</p> <p><i>Ja, en ik vind ook echt wel het cliëntencontact. Soms ben ik ze echt helemaal zal. Maar ik kan toch van een leuk gesprek met iemand dan iets wat je hebt bereikt, toch wel echt energie nog steeds krijgen.</i></p>	2
		<p>Financiële beloning</p> <p><i>Ik wou grappig zeggen geld binnen harken wou ik zeggen, gewoon wat meer geld vragen voor ons werk.</i></p>	2

Leerloopbaan mogelijkheden

2

Ja, ik vind de geboden trainingen van buitenaf. Dat geeft mij ook echt energie, dat ik denk ik krijg, ja, alsof mijn hersenen weer aan het werken zijn. Zeg maar dat ik denk oh, ik heb er zin in, oh wat interessant en wat fijn. Nou dat ik weer een beetje kennis heb opgedaan daar kan ik wel heel erg blij van worden.

Tevreden cliënten

2

Ja, even een heel concreet voorbeeld. Een paar weken terug met een cliënt had ik een intake en voorbij een woonlocatie nou, we hebben te horen gekregen dat meneer wordt toegelaten, over ongeveer een week hoor ik, wanneer die kan gaan verhuizen. Ik vertel dat aan mijn cliënten hij zegt mijn hart gaat nu een beetje open, dan smelt je toch.

Autonomie

1

Ik vind ook echt wel vrijheid. Ik pak echt mijn vrijheid. Als ik geen aanwezigheidsdienst heb en ik heb het rustig, ga ik gerust eerder naar huis, en dat doe ik omdat ik denk, ik vind dat ik al hard genoeg

werk en dat doe ik binnen mijn uren. Dus als ik dan een keer eerder klaar ben, dan ga ik me daar niet schuldig over voelen en daar haal ik dan mijn energie uit, dat ik toch niet altijd mijn uren hoeft te draaien en dat, ja dat niemand me verder daar ook niet op aanspreekt, dat geeft mij wel energie en vrijheid.

Leidinggevenden

1

Nou ja, we hebben een andere leidinggevende en dat is wel iemand die ik ervaar, die geeft mij zelfvertrouwen, die vertelt me vaak dat ik het goed doe, dat ze blij met me is. Dus ik haal, ja dat is wel echt een energiebron van hèn, ik krijg daar zelfvertrouwen van en voel me belangrijk. Ik heb ook het idee dat ik daardoor van waarde ben in het team. Dus gelukkig ervaar ik dat wel.