

DIE EVALUERING VAN OPLEIDING¹⁴

deur

WILLIE WELMAN⁶
B.COMM.-HONNEURS⁵

Skripsie voorgelê ter gedeeltelike voldoening²⁸
aan die vereistes vir die graad

MAGISTER COMMERCII
in die
Fakulteit Ekonomiese Wetenskappe
aan die

Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys

Studieleier: Prof. dr. A.L. Barnard

POTCHEFSTROOM

1984

DANBETUIGING

By die voltooiing van hierdie studie wil ek 'n woord van dank uitspreek teenoor almal wat bygedra het om dit moontlik te maak.

'n Besondere woord van dank aan prof. dr. A.L. Barnard, my studie-leier, vir sy geduld, hulp en leiding. Sy kundigheid en wetenskaplike deeglikheid was vir my van groot waarde.

Graag betuig ek my innige dank teenoor my ouers wat met volgehoue ondersteuning en aanmoediging dit vir my moontlik gemaak het om hierdie studie te voltooi.

Aan Madeleen en Christelle vir hulle hulp, onder moeilike omstandighede, is ek groot dank verskuldig.

Teenoor mnre. R. Mooney en G. Cilliers vir hul insig betuig ek my hartlike dank.

Baie dankie aan mev. C.W. du Toit wat die tikwerk op uiteraars bekwame wyse hanteer het.

POTCHEFSTROOM

Junie 1984

INHOUD

HOOFSTUK EEN

INLEIDING EN DOEL VAN DIE ONDERSOEK

1.1	ALGEMEEN	1
1.2	DIE PROBLEEMSTELLING EN DOEL VAN DIE ONDERSOEK	2
1.3	STUDIEMETODE	2

HOOFSTUK TWEE

OPLEIDING IN 'N ORGANISASIE

2.1	<u>OPLEIDING EN DIE LEERPROSES</u>	4
2.1.1	Voorwaardes vir effektiewe leer	4
2.1.2	Basiese leerprosesse	6
2.1.2.1	Klassieke kondisionering	6
2.1.2.2	Instrumentele kondisionering	7
2.2	<u>BEGINSELS VAN OPLEIDING</u>	8
2.2.1	Die gereedheid van die leerling	8
2.2.2	Motivering	8
2.2.3	Betekenisvolheid van materiaal	9
2.2.4	Stimulus, respons en versterking	9
2.2.5	Modellering en leiding	11
2.2.6	Terugvoering	11
2.2.7	Die verplasing van leer	13
2.2.8	Gesegmenteerde opleiding teenoor geheelopleiding	14
2.2.9	Tydsverdeling van die leerproses	15
2.2.10	Oefening en herhaling	16

2.3	BELANGRIKHEID VAN OPLEIDING	18
2.3.1	Verhoog <u>produktiwiteit</u>	18
2.3.2	Verhoog <u>moreel</u>	18
2.3.3	Verhoog <u>produksie in huidige pos</u>	18
2.3.4	<u>Houdingvorming</u>	18
2.3.5	Hulp met die oplos van werksprobleme	19
2.3.6	<u>Beïnvloed eksterne verhoudings</u>	19
2.3.7	Bevredig mannekragbehoeftes	19
2.3.8	Voordeel vir werknemers self	19
2.3.9	Verminder toesighouding	19
2.3.10	Verhoog stabiliteit en buigsaamheid van die organisasie	20
2.4	DIE ELEMENTE WAARUIT 'N OPLEIDINGSPROGRAM BESTAAN	20
2.4.1	Die identifisering en ontleding van opleidings= behoeftes	20
2.4.2	Die definisie van opleidingsdoelwitte	20
2.4.3	Die voorbereiding en vasstelling van opleidings= planne	21
2.4.4	Implementering van planne en opleidingsrekords	21
2.4.5	Die meting van resultate en die ontleding daarvan	21
2.4.6	Die terugvoering van resultate met betrekking tot die evaluering	21
2.5	BENADERINGS TEN OPSIGTE VAN DIE ELEMENTE VAN OPLEIDING	21
2.5.1	Armstrong	21
2.5.2	Warren	23
2.5.2.1	Definisie van die probleem	23
2.5.2.2	Behoeftes-identifisering	24
2.5.2.3	Die bepaling van werk- of prestasiestandaarde	24

2.5.2.4	Identifikasie van die groep	25
2.5.2.5	Bepaling van opleidingskriteria	25
2.5.2.6	Vooruitskatting van koste	26
2.5.2.7	Skatting van wins op investering	26
2.5.2.8	Skedulering	27

HOOFSTUK 3

OPLEIDINGSBEHOEFTE EN OPLEIDINGSMETODES

3.1	DIE ONTLEDING VAN OPLEIDINGSBEHOEFTE	28
3.1.1	Tegnieke om opleidingsbehoefte te bepaal	28
3.1.1.1	Ontleding van opleidingsbehoefte - doelwitte	28
3.1.1.2	Ontleding van opleidingsbehoefte - areas	29
	i. Organisasie-ontleding	31
	ii. Taakontleding	34
3.1.1.3	Metodes vir bepaling van opleidingsbehoefte	37
	i. Prestasiebeoordeling	37
	ii. Taakontleding of aktiwiteitsontleding	37
	iii. Ontleding van informasie op rekord	38
	iv. Organisasieveranderinge	38
	v. Ander organisasies	38
	vi. Vraelyste en opnames	38
3.2	OPLEIDINGSMETODE	39
3.2.1	Keuse van 'n metode	39
3.2.2	Metodes	39
3.2.2.1	Tradisionele opleidingsmetodes	39
	i. Indiensopleiding	39
	ii. Lesings	40

iii.	Konferensie of bespreking	40
iv.	Gevallestudies	41
v.	Rolspel	41
vi.	In-mandjie-metode	41
vii.	"Vestibule"-opleiding en simulاسie	42
3.2.2.2	<u>Resente opleidingsmetodes</u>	42
i.	<u>Beeldradio</u>	42
ii.	<u>Films</u>	43
iii.	<u>Gedragsmodellering</u>	43
iv.	<u>Besigheidspele</u>	43
v.	<u>Geprogrammeerde instruksies</u>	44

HOOFSTUK 4

DIE BEPLANNING, ONTWIKKELING EN IMPLEMENTERING VAN PROGRAMME

4.1	OPLEIDINGSDOELWITTE	45
4.2	OPSOMMING VAN OPLEIDINGSBEHOEFES	46
4.3	FORMULERING VAN DIE OPLEIDINGSBESLUIT	47
4.4	KEUSE VAN OPLEIDINGSLOKAAL	48
4.4.1	In die werksituاسie	48
4.4.2	Buite die werksituاسie maar binne die organisasie	48
4.4.3	Eksterne opleiding	49
4.5	OPLEIDINGSTEGNIEKE	50
4.6	BEPALING VAN EVALUERINGSMETODES	50
4.6.1	Evalueringsvlakke	51
4.6.1.1	Reaksie	51
4.6.1.2	Leer	51

4.6.1.3	Werksgedrag	51
4.6.1.4	Organisasie	52
4.6.1.5	Die totale waarde	53
4.7	IMPLEMENTERING VAN OPLEIDINGSPROGRAMME	52
4.7.1	Bestuurshouding	52
4.7.2	Belangrike faktore by die implementering van 'n program	55

HOOFSTUK 5

DIE EVALUERING VAN OPLEIDING

5.1	INLEIDING	59
5.2	DIE KENMERKE VAN MEETMETODES IN OPLEIDING	62
5.2.1	Objektiwiteit teenoor subjektiwiteit	62
5.2.2	Direkte teenoor indirekte meting	63
5.2.3	Gedeeltelike teenoor algehele evaluering	63
5.2.4	Opsommende teenoor spesifieke evaluering	64
5.3	EVALUERINGSVLAKKE	64
5.3.1	Reaksie-evaluering	65
5.3.2	Leer-evaluering	66
5.3.3	Evaluering van werksgedrag	67
5.3.4	Invloed op die organisasie	67
5.3.5	Die uiteindelijke waarde	69
5.4	EVALUERINGSMETODES	70
5.4.1	Die onmiddellike fase	70
5.4.1.1	Die informele metode	70
	i. Interne evaluering	71
	ii. Vraagtegniek	71

iii. Prestasie-evaluering	71
iv. Vasvrae	72
v. Eksterne waarnemers	72
vi. Bespreking met individuele studente	72
5.4.1.2 Formele metodes	
i. Vraelyste	73
ii. Toetse	73
iii. Leerkurwes	73
iv. Toetse voor en na opleiding	75
v. Finale prestasietoetse	75
vi. Kontrolegroep evaluering	75
5.4.2 Die tussentydse fase	76
5.4.2.1 Waarderings deur toesighouers en werknemers	76
5.4.2.2 Prestasiekurwes	77
5.4.2.3 Geheue	77
5.4.2.4 Opinieverandering	78
5.4.3 Die finale fase	78
5.5 STUDIES IN DIE EVALUERING VAN OPLEIDING	79
5.5.1 W. McGehee en P.W. Thayer se studie oor kontrolegroepe	79
5.5.1.1 Meting na opleiding sonder kontrolegroepe	79
5.5.1.2 Meting voor en na opleiding sonder 'n kontrolegroep	80
5.5.1.3 Meting na opleiding met kontrolegroepe	81
5.5.1.4 Meting voor en na opleiding met kontrolegroepe	82
5.5.2 Richard W. Beatty en Craig E. Schneier se studie oor 'n rasionaal en kriteria vir die evaluering van ontwikkelingsprogramme	83

5.5.2.1	h Rasionaal vir evaluering	83
5.5.2.2	Evalueringskriteria	84
	i. Reaksie	84
	ii. Leer	84
	iii. Gedrag	84
	iv. Resultate	85
5.5.3	"h Maklike wyse van effektiewe evaluering van programresultate" - Linn Coffman	87
5.5.3.1	Nooi sleutel-"kliënte" om aan die ouditsessies deel te neem	87
5.5.3.2	In die eerste sessie moet die "kliënte" gevra word om data in te win wat relevant tot die programresultate is	88
5.5.3.3	In die tweede sessie moet "kliënte" sub-groepe gevra word om prioriteitslyste van alle positiewe resultate op te stel	88
5.5.3.4	Vra ook sub-groepe vir prioriteitslyste van negatiewe resultate of doelstellings wat nie bereik is nie	88
5.5.3.5	Elke sub-groep moet verslag lewer oor sy resultate	89
5.6.3.6	Konsolideer lyste, besluit op spesifieke aksie en stel h opvolgdatum vas	89
5.6.3.7	Voordele van hierdie benadering	89
5.6	KOSTEFAKTOR. BY OPLEIDING	90
5.6.1	Personeelkoste	90
5.6.2	Spesiale materiaal	91
5.6.3	Toerusting	91
5.6.4	Vervoerkoste	91
5.6.5	Algemene uitgawes	92
5.6.6	Konsultasiefooie	92

5.6.7 Opleiding van die opleidingsdepartement	92
---	----

HOOFSTUK 6

EMPIRIESE NAVORSING, GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS

6.1 METODE	94
6.2 RESULTATE EN GEVOLGTREKKINGS	95
6.3 AANBEVELINGS	95
BYLAE A	99
BYLAE B	101
BIBLIOGRAFIE	103
LYS VAN GERAADPLEEGDE WERKE	105
SUMMARY	106

LYS VAN FIGURE

FIGUUR 2.1	DIE LEERKURWE	12
FIGUUR 2.2	DIE LEERKURWE NADAT INSTRUKTEURS OPGELEI IS	13
FIGUUR 2.3	OPLEIDING EN ONTWIKKELING GESIEN AS 'N VIER-FASE PROSES	17
FIGUUR 2.4	DIE ELEMENTE VAN OPLEIDING	22
FIGUUR 3.1	DIE OPLEIDINGSGAPING	29
FIGUUR 3.2	OPLEIDINGSBEHOEFTE - AREAS EN METODES	30
FIGUUR 3.3	VOORBEELD VAN 'N GEDETAILLEERDE TAAKLYS	35
FIGUUR 4.1	TEORIE-X EN TEOPIE-Y OPLEIDINGSTRATEGIE	54
FIGUUR 5.1	'N LEERKURWE	74
FIGUUR 5.2	PRESTASIEKURWE VIR DIE AANLEER VAN KONFERENSIELEIERSKAPVAAPDIGHEID	77
FIGUUR 5.3	'N OPLEIDINGSSUBSISTEEM	86

HOOFSTUK 1

INLEIDING EN DOEL VAN DIE ONDERSOEK

1.1 ALGEMEEN

Net soos enige individu doelwitte het, het 'n organisasie ook definitiese doelwitte waarna daar gestreef word. Hierdie doelwitte kan in verskeie vorms voorkom maar word altyd aan 'n ekonomiese motief gekoppel.

'n Ekonomiese motief kan in eenvoudige terme beskryf word as die strewe na die voordeligste toestand deur middel van die minste offering. Daar is verskeie faktore wat saamwerk om hierdie toestand te bewerkstellig. Een daarvan is die ontwikkeling en opleiding van die werknemer.

Die primêre doelwitte van hierdie opleidingsaktiwiteit moet wees om die werknemer meer effektief tot die organisasie se doelwitte te laat bydra en ook om aan hom 'n groter mate van werkstevredenheid te gee (Cruden en Sherman, 1980).

Opleiding is 'n baie duur proses. Dit neem baie tyd in beslag en daar is spesifieke doelwitte wat daarmee gepaard gaan. Dit is dus 'n logiese stap dat daar bepaal moet word of die geld en tyd korrek bestee is en of die doelwitte bereik is. Met ander woorde die effek van die opleidingsprogram moet geëvalueer word.

Dit is verbasend hoe min organisasies werklik poog om opleiding te evalueer. Van die redes wat hiervoor aangevoer kan word, is die gebrek aan navorsing wat in dié verband gedoen is en die onvermoë

om die resultaat van opleiding effektief te meet. Na aanleiding hiervan sal daar in hierdie skripsie gepoog word om opleiding in die algemeen te ondersoek met spesifieke verwysing na die evaluering van opleiding en ook die verskillende opleidingsmetodes.

1.2 DIE PROBLEEMSTELLING EN DOEL VAN DIE ONDERSOEK

Elke organisasie wat werknemers oplei moet kan bewys dat hierdie opleiding geslaagd was in terme van finansiële uitgawe, tyd bestee en die bereiking van die voorafbepaalde doelwitte.

Die doel van hierdie ondersoek is om hierdie probleem op te los deur teoretiese en empiriese studie van opleiding en die evaluering daarvan. Die doel van die empiriese studie is om te bepaal of 'n spesifieke opleidingsprogram 'n positiewe verandering in die gedrag van 'n groep werknemers bewerkstellig het.

1.3 STUDIEMETODE

Die studiemetode sal, soos reeds genoem, 'n teoretiese ondersoek wees wat sal geskied deur middel van deeglike literatuurstudie wat aangevul sal word deur 'n empiriese studie oor die effektiwiteit van opleiding.

Die empiriese ondersoek sal in een van Suid-Afrika se grootste motorvervaardigingsmaatskappye plaasvind. Dit sal geskied in die vorm van vraelyste wat aan produksietoesighouers gegee word. Daar word van hulle verwag om die werksprestasie van voormanne wat 'n opleidingsprogram voltooi het, te evalueer.

Na aanleiding van die resultate sal gevolgtrekkings en aanbevelings gemaak word met betrekking tot die effektiwiteit van die opleidingsprogram.

HOOFSTUK 2

OPLEIDING IN 'N ORGANISASIE

2.1 OPLEIDING EN DIE LEERPROSES

Baie bestuurders en selfs opleidingspesialiste is onbewus van die basiese konsepte van die leerteorie en dit het 'n negatiewe invloed op die opleidingsprogram tot gevolg.

Leer kan gedefinieer word as 'n relatief permanente verandering in gedrag wat veroorsaak word deur oefening en ervaring (Bass en Vaughan, 1966, p. 7). Die verstaan en implementering van hierdie leerproses het 'n direkte invloed op die sukses van opleiding (Mailer en Cowling, 1981, p. 58).

Leer is so 'n algemene verskynsel dat dit dikwels as vanselfsprekend aanvaar word maar dit is waar om te sê dat die leerproses verantwoordelik is vir bykans elke vorm van gedrag wat plaasvind (Bass en Vaughan, 1966, p. 7).

2.1.1 Voorwaardes vir effektiewe leer

2.1.1.1 Die individu moet gemotiveerd wees om te leer. Hy moet bewus wees van die feit dat hy sy huidige kennis of vaardighede moet verbeter om sodoende sy werk beter te kan doen. Hy moet dus 'n duidelike prentjie hê van die gedrag wat hy moet aanleer.

- 2.1.1.2 Daar moet vaste prestasiestandaarde vir die leerling gestel word. Die opgeleide persoon moet duidelik ge-definieerde doelwitte en standaarde hê wat aanvaarbaar is en waarteen hy sy eie vordering kan meet (Armstrong, 1980, p. 125).
- 2.1.1.3 Die leerling moet leiding ontvang. Afgesien van die riglyne wat aan hom gestel moet word, moet hy ook terugvoering met betrekking tot sy vordering kry. 'n Self-gemotiveerde individu het miskien nie soveel leiding nodig nie, maar die instrukteur moet nog altyd byderhand wees om aanmoediging en hulp te verskaf.
- 2.1.1.4 Die leerling moet 'n gevoel van bevrediging ervaar. Die mens het die vermoë om onder die moeilikste omstandighede te leer solank een of meer van sy behoeftes bevredig word deur die leerproses.
- 2.1.1.5 Leer is 'n aktiewe en nie 'n passiewe proses nie. Die leerling moet betrokke wees by die opleidingsprogram, die instrukteur en sy medeleerlinge.
- 2.1.1.6 Toepaslike tegnieke moet gebruik word. Daar is 'n groot verskeidenheid opleidingstegnieke beskikbaar waaruit 'n keuse gemaak moet word met die inagneming van die behoefte van die pos, die individu en die groep.
- 2.1.1.7 Daar moet 'n verskeidenheid leermetodes wees. 'n Variasie van toepaslike tegnieke vergemaklik die leerproses deurdat die aandag van die leerling behou word.

- 2.1.1.8 Genoegsame tyd om die geleerde stof te absorbeer moet toegelaat word. Die opleidingsprogram moet van so 'n aard wees dat daar genoeg tyd is om die inhoud te assimileer, te toets en te aanvaar.
- 2.1.1.9 Die leerling moet versterking vir goeie gedrag ontvang.
- 2.1.1.10 Daar moet aanvaar word dat verskillende vlakke van leer bestaan en dat hierdie vlakke verskillende metodes en tydperke vereis. Op die eenvoudigste vlak bestaan leer uit 'n direkte fisiese respons, memorisering en basiese kondisionering. Op die hoër vlak bestaan leer uit die aanpassing van huidige kennis of vaardighede by 'n nuwe taak of omgewing. Op die volgende vlak raak leer meer kompleks soos byvoorbeeld die leer van interpersoonlike vaardighede. Die meer komplekse vorm van leer het meer betrekking op die leer van houdings en waardes van individue en groepe (Armstrong, 1980, p.128).

2.1.2 Basiese leerprosesse

2.1.2.1 Klassieke kondisionering

Na aanleiding van Ivan Pavlov se klassieke studie in hierdie verband kan klassieke kondisionering gedefinieer word as die vorming van 'n assosiasie tussen 'n gekondisioneerde stimulus en 'n respons as gevolg van die herhaalde blootstelling van die gekontroleerde verhouding met 'n ongekondisioneerde stimulus wat oorspronklik hierdie respons uitgelok het (Bass en Vaughan, 1966, p. 15).

Pavlov het hierdie definisie voorgestel deur kos aan honde te gee en hul reaksie waar te neem. Hy het gevind dat saliva afgeskei word wanneer kos in 'n hond se mond geplaas word. Hy het hierdie proses as outomaties beskou en die saliva as 'n ongekondisioneerde respons. Hy het egter ook gevind dat die blootstelling aan ander stimuli wat die gee van kos voorafgaan ook die afskeiding van saliva veroorsaak. Omdat Pavlov geglo het dat hierdie respons op nie-verbandhoudende stimuli geleer word, het hy verwys na 'n gekondisioneerde respons wat deur 'n ongekondisioneerde stimulus veroorsaak word (Bass en Vaughan, 1966, p. 14).

Dit wil dus voorkom asof 'n groot gedeelte van dit wat die mens leer, toegeskryf moet word aan klassieke kondisionering. Hoewel daar nie presies vasgestel kan word hoeveel van dit wat geleer word aan klassieke kondisionering toegeskryf kan word nie, maak dit in werklikheid net 'n klein gedeelte daarvan uit. Die groot waarde van klassieke kondisionering lê daarin dat dit in 'n laboratorium-situasie plaasvind waar die algemene wette van die leerproses in werking is. Dit is in die laboratorium moontlik om deur middel van isolasie en kontrole van veranderlikes sekere verhoudings te bepaal wat andersins in die komplekse ontwikkeling van die menslike leerproses verlore sou wees.

2.1.2.2 Instrumentele kondisionering

Daar is baie ooreenstemmende beginsels betrokke by instrumentele en klassieke kondisionering. Tog is daar sekere duidelike verskille. In klassieke kondisionering is die organisme relatief passief en leer geskied outomaties. In instrumentele kondisionering is die

organisme egter aktief en sy gedrag instrumenteel in die verkryging van 'n beloning of versterking (Bass en Vaughan, 1966, p. 19).

In instrumentele kondisionering is die presiese vorm van ongekondisioneerde respons nie so belangrik soos in klassieke kondisionering nie want dit bepaal nie die vorm van ongekondisioneerde instrumentele respons nie. In hierdie soort kondisionering word die stimulus-respons assosiasie versterk deur die respons op te volg met 'n versterkende stimulus.

¹ 2.2 BEGINSELS VAN OPLEIDING

2.2.1 Die gereedheid van die leerling

Daar moet eerstens bepaal word of leerlinge die agtergrondkennis en basiese vaardighede het om dit wat aangebied word te kan leer. Soos poste verander so verander kennis- en vaardigheidsvereistes ook. Die keuringsprogram vir deelnemers en die opleidingsprogram moet dus voorsiening maak vir hierdie veranderings (Cruden en Sherman, 1980, p. 189). Dit is uiters belangrik om verskille in die opleidingsgereedheid van individue te identifiseer en opleidingsgroepe daarvolgens saam te stel.

2.2.2 Motivering

'n Fundamentele voorwaarde vir effektiewe leer is dat die leerling behoorlik gemotiveerd moet wees. Vir optimum leer moet die leerling die rede vir die aanleer van nuwe informasie verstaan en moet die behoefte om te leer behoue bly namate die opleiding

ontwikkel. Instrukteurs kan leerlinge motiveer deur hulle te oortuig van die persoonlike voordele wat uit leer geput kan word (Crane, 1979, p. 298).

Persone word gemotiveer deur sekere algemene behoeftes maar hulle verskil van mekaar deurdat die relatiewe belangrikheid van hierdie behoeftes op enige gegewe tyd verskil. Die behoefte aan erkenning, veiligheid en selfaktualisasie is voorbeelde van behoeftes wat deur opleiding bevredig kan word (Bass en Vaughan, 1966, p. 188).

Die mens sal dus leer om op 'n bepaalde manier op te tree as hy verstaan wat die rede vir die gedrag is en as hy vir sulke gedrag beloon word.

2.2.3 Betekenisvolheid van materiaal

'n Belangrike beginsel van opleiding is dat die materiaal wat geleer word, so betekenisvol as moontlik gerangskik en georganiseer moet wees. Dit moet van so 'n aard wees dat elke opeenvolgende ervaring tot verdere ontwikkeling sal lei. Wanneer daar gapings, onduidelikhede en onsekerhede in die leerproses bestaan, verloor die leerling dikwels belangstelling met nadelige gevolge vir die werkprestasie (Cruden en Sherman, 1980, p. 190).

2.2.4 Stimulus, respons en versterking

Hierdie drie uitdrukkings is waardevol vir die ontleding van gedrag tydens die leerproses.

- 2.2.4.1 Die stimulus gee aan die leerling die geleentheid om te reageer.
- 2.2.4.2 Die respons is die gedragsreaksie op die stimulus. Dit kan nie altyd waargeneem word nie maar dit help veral in die beginstadium wanneer die respons duidelik is en die leerling 'n indruk van sy prestasie kan vorm (Mailer en Cowling, 1981, p. 59).
- 2.2.4.2 Versterking is enige objek of gebeurtenis wat 'n respons versterk of behou. Ongeag die tipe versterking, is dit gewoonlik effektief as dit plaasvind onmiddellik na die taak verrig is. Daar word dan ook geglo dat gedrag wat deur positiewe versterking beloon word meer gereeld in die toekoms voorkom maar dat gedrag wat gepeenaliseer word minder sal voorkom (Cruden en Sherman, 1980, p. 190).

Skrywer kan hierdie stelling egter net ondersteun indien versterking in 'n beheerde situasie plaasvind. In 'n ongekontroleerde situasie is daar te veel veranderlikes wat 'n invloed op die gedrag van die leerling kan hê. Daar is verskeie versterkingstipes soos goedkeuring, status, sekuriteit en monetêre middels en dit is van belang dat hierdie versterkingselemente by die situasie, groep of individu aangepas word om van enige waarde te wees.

Die opleidingsproses hang grootliks af van die kondisionering van die leerling om op spesifieke manier te reageer

sodat gedefinieerde resultate bereik kan word. Namate die opleiding ontwikkel, kan die leerling sy gedrag herhaal met minder versterking. Soos reeds genoem, is versterking onmiddellik na respons waardevol maar dit word 'n gedeeltelike proses namate die opleiding ontwikkel.

2.2.5 Modellerings en leiding

Vaardighede kan oorgedra word deur gebruik te maak van modelle en deur die verskaffing van leiding. 'n Leerling kan byvoorbeeld die instrukteur se gedrag naboots en dit as 'n model gebruik. Dit is 'n effektiewe manier van opleiding wanneer die leerling die vaardigheid wat gebruik word kan waarneem of as die vaardigheid relatief maklik is om aan te leer. Wanneer die vaardigheid moeiliker is om te leer kan die instrukteur die leerling rigting gee en lei deur die verskillende stappe in die leerproses (Mailer en Cowling, 1981; p. 60).

2.2.6 Terugvoering

Terugvoering of kennis van vordering is noodsaaklik vir effektiewe leer. Terugvoering gee aan die individu kennis van resultate nadat 'n bepaalde aksie plaasgevind het.

Namate die individu se opleiding vorder kan terugvoering die individu of groep se motivering laat behoue bly of selfs verhoog (Cruden en Sherman, 1980, p. 191).

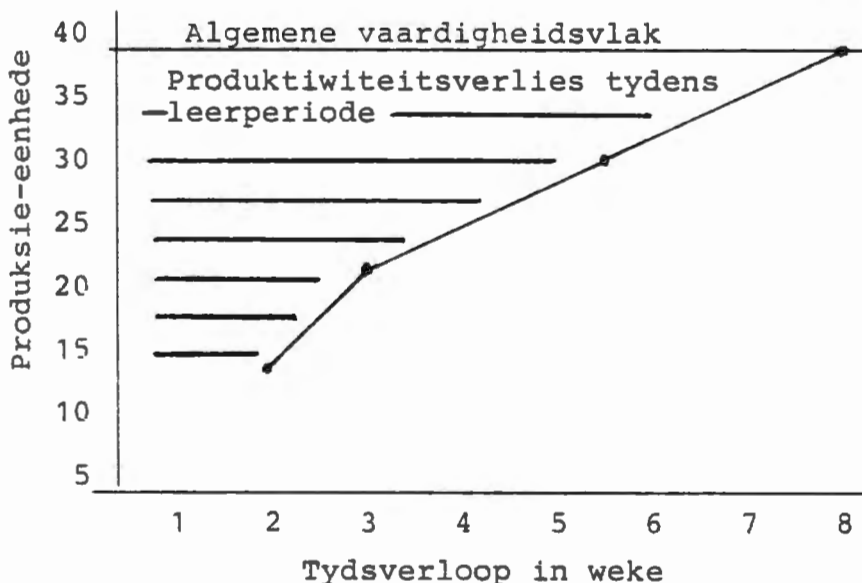
Navorsingseksperimente het getoon dat persone vinniger leer as hulle van hul resultate in kennis gestel word (Beach, 1975, p.378).

Daar moet egter daarop gelet word dat die informasie wat aan die leerling gegee word nie te veel is nie en ook nie verkeerd geïnterpreteer word nie (Flipppo, 1971, p. 198).

Die bekendheid van resultate versterk nie net aangeleerde kennis nie maar moedig ook verdere leer aan. Instrukteurs het ook gereelde terugvoering nodig om die sukses van hulle leermetodes te evalueer.

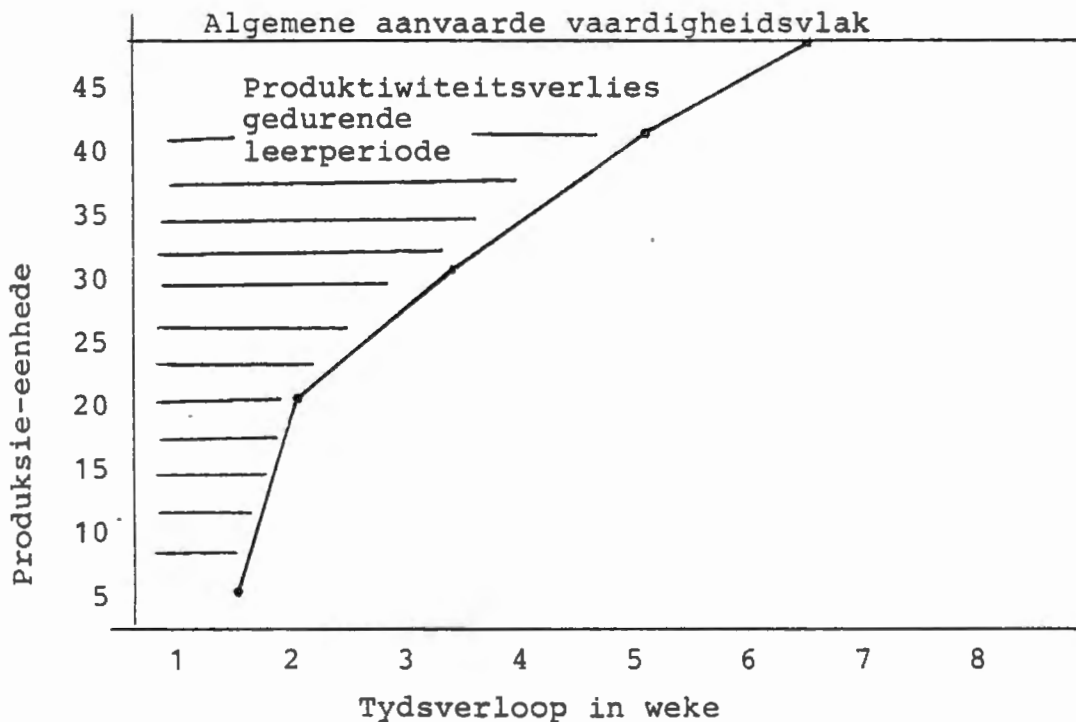
Die mens is geneig om vinnig te leer gedurende die inisiële fase van opleiding maar na 'n bepaalde tydperk neem dit af. Hierdie algemene tendens kan waargeneem word op Cruden en Sherman (1980, p. 193) se sogenaamde leërkurwe-grafiek. Figuur 2.1 toon duidelik aan hoe 'n plato ontstaan wanneer daar nie vordering in die opleiding is nie. Die plato kan veroorsaak word deur verskeie faktore, waaronder fisiese moegheid en 'n gebrek aan motivering.

FIGUUR 2.1 DIE LEERKURWE



Figuur 2.2 toon 'n leerkurwe wat van toepassing is nadat instrukteurs opleiding ontvang het (Cruden en Sherman, 1980, p. 193).

FIGUUR 2.2 DIE LEERKURWE NADAT INSTRUKTEURS OPGELEI IS



Alhoewel plato's inherent in die leerproses is, kan instruktuers wat dit verstaan die effek daarvan verminder deur die opleiding interessant en relevant te hou, om gereelde terugvoering aan die leerlinge te gee en sodoende die vlak van motivering hoog te hou.

2.2.7 Die verplasing van leer

Met die verplasing van leer word verwys na die oordra of verplasing van wat alreeds bekend of ervaar is na die nuwe situasie. 'n Motorbestuurder besit byvoorbeeld sekere kennis en vaardighede wat van

waarde sal wees wanneer hy leer om 'n trekker te bestuur. Aangesien daar baie min opleidingsituasies is wat die werklike werkstoestande presies kan simuleer, ondervind leerlinge dikwels probleme om vaardighede wat in een situasie aangeleer is oor te dra na 'n situasie waar die vaardigheidsvereistes effens verskil.

Positiewe verplasing van leer vind plaas wanneer leerervaring help om iets nuuts te leer terwyl negatiewe verplasing plaasvind wanneer leerervaring leer in 'n nuwe situasie verhinder. Die volgende tegnieke kan die waarskynlikheid van positiewe verplasing verhoog (Crane, 1979, p. 297):

2.2.7.1 Instruksies moet relevant tot werklike situasies wees.

2.2.7.2 'n Gedeelte van die opleiding moet in 'n situasiekonteks aangebied word sodat leerlinge kan oefen om materiaal vir 'n verskeidenheid situasies te hanteer.

2.2.7.3 Leerlinge moet getoets word onder omstandighede wat so na as moontlik aan die werklike situasie is. Dit sal hulle die vertroue gee om buite die opleidingsituasie te presteer.

2.2.8 Gesegmenteerde opleiding teenoor geheelopleiding

Met industriële opleidingsprogramme word beoog om die bevoegdheidsvlak binne die kortste moontlike tydperk te verhoog.

Die vraag ontstaan of daar van geheelopleiding of gesegmenteerde opleiding gebruik gemaak moet word. Geheelopleiding behels die aanleer van die onderwerp in sy geheel. In gesegmenteerde opleiding word die afsonderlike segmente van die onderwerp geleer en dan gekombineer sodra die segmente bemeester is.

Daar is nog nie eenstemmigheid oor watter die beste metode is nie. Dit kom voor asof 'n kombinasie van die twee die beste resultate lewer. Die instrukteur stel dus eers die leerling bloot aan die onderwerp in sy geheel.

Daarna word die afsonderlike segmente deur die leerlinge geleer. Die segmente word uiteindelik geïntegreer om 'n verstaanbare eenheid uit te maak (Crane, 1979, p. 297).

2.2.9 Tydsverdeling van die leerproses

Nog 'n faktor wat die effektiwiteit van die leerproses beïnvloed is die hoeveelheid tyd wat deur 'n opleidingsessie in beslag geneem word. Die vraag ontstaan of die opleiding in 'n paar lang sessies afgehandel moet word en of dit oor 'n hele aantal kort sessies versprei moet word.

Studies toon dat verskeie kort sessies met gereelde rusposes die mees effektiewe vorm van opleiding is (Cruden en Sherman, 1980, p. 191).

Skrywer is egter van mening dat hierdie stelling nie altyd van toepassing is nie aangesien die soort opleiding wat aangebied

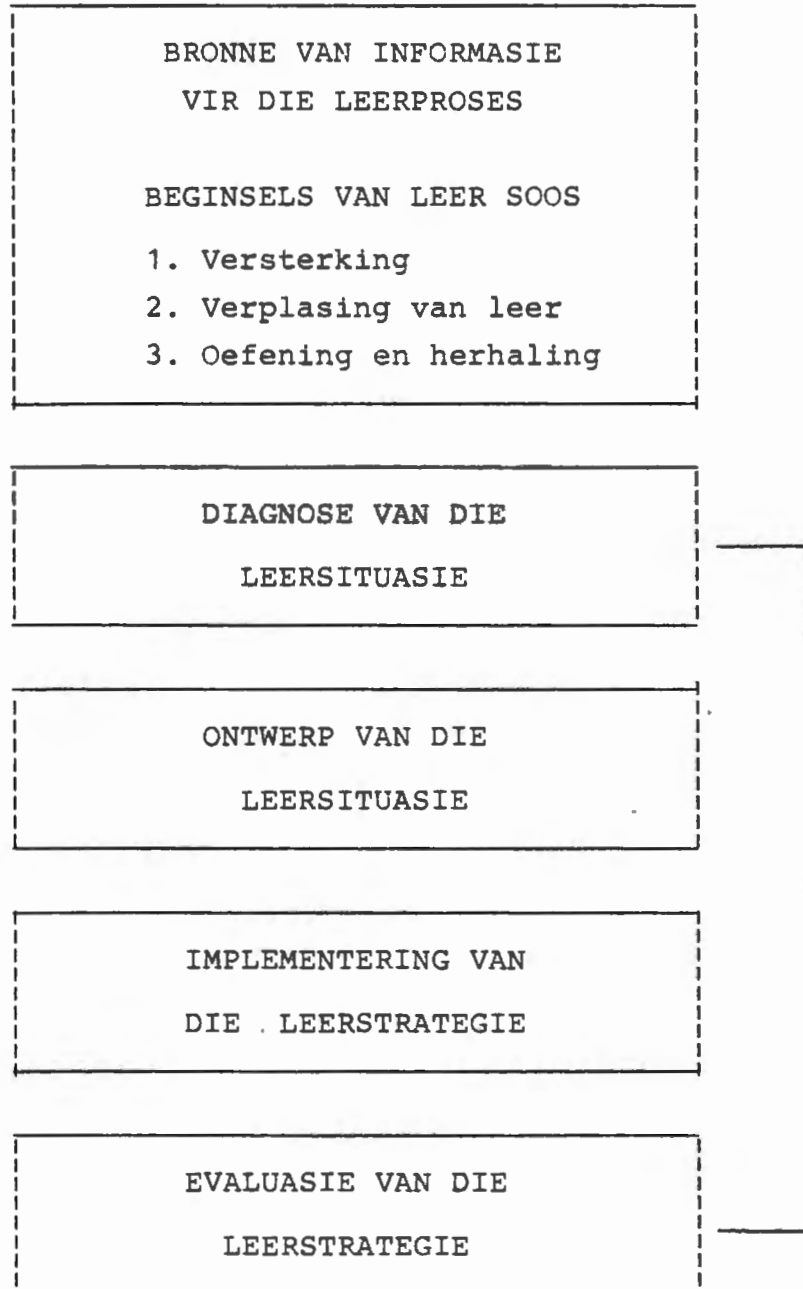
word en ook die situasie waarin dit aangebied word die tydsverdeling beïnvloed.

2.2.10 Oefening en herhaling

Leerlinge moet verskeie oefengeleenthede gebied word met die oog op die uitvoering van werkstake wat later in die praktyk van hulle verwag sal word. 'n Leerling wat geleer word om te sweis moet die geleentheid kry om dit te oefen om sy bevoegdheidsvlak te verhoog.

Dit is vanselfsprekend dat die bogenoemde beginsels nie op elke soort opleiding-program van toepassing sal wees nie. Die tipe program, die tyd en koste hieraan verbonde en die persoonlikheids-eienskappe van die instrukteurs en leerlinge sal tot gevolg hê dat sommige beginsels meer relevant as ander sal wees. Al hierdie beginsels is egter bronne vir die inwin van informasie aangaande 'n bepaalde opleidingsituasie. Figuur 2.3 toon watter rol hierdie bronne van inligting as beginsels van opleiding in die opleidings-program speel (Schneier, 1974, p. 11).

FIGUUR 2.3 OPLEIDING EN ONTWIKKELING GESIEN AS 'N VIER-
FASE PROSES



2.3 BELANGRIKHEID VAN OPLEIDING

Opleiding is 'n essensiële aktiwiteit in alle organisasies en bepaal ook dikwels die effektiwiteit van 'n organisasie. Opleiding hou ook die volgende voordele vir 'n organisasie in:

2.3.1 Verhoog produktiwiteit

'n Toename in vaardigheid het gewoonlik 'n verbetering in die kwantiteit en kwaliteit van produksie tot gevolg (Flippo, 1971, p. 195).

2.3.2 Verhoog moreel

Die aanleer van vaardighede bevredig dikwels basiese menslike behoeftes soos werksekuriteit en ego-behoeftes. Verhoogde wins as gevolg van hoër standaarde kan ook die moreel positief beïnvloed (Mailer en Cowling, 1981, p. 50).

2.3.3 Verhoog produksie in huidige pos

Opleiding is nie net van toepassing op nuwe werknemers nie maar ook op ervare werknemers (Beach, 1975, p. 373).

2.3.4 Houdingvorming

'n Algemene doelwit van opleiding is om die werknemer se houding in so 'n mate te vorm dat die organisasie groter ondersteuning, samewerking en lojaliteit verkry.

2.3.5 Hulp met die oplos van werksprobleme

Die opleiding van toesighouers sowel as algemene werknemers kan bydra tot die vermindering van arbeidsomset, van afwesigheid, ongelukke en griewe (Beach, 1975, p. 373).

2.3.6 Beïnvloed eksterne verhoudings

Deur opleiding word kwaliteitsprodukte betyds gelewer. Dit lei tot bevrediging van klante en dus word die beeld van die organisasie verbeter.

2.3.7 Bevredig mannekragbehoefte

Wanneer nuwe vaardighede in 'n organisasie benodig word is dit dikwels meer voordelig om mense van binne die organisasie op te lei as om geskoolde werkers in die ope arbeidsmark te werf (Beach, 1975, p. 373).

2.3.8 Voordele vir werknemers self

Wanneer werknemers nuwe kennis en vaardighede aanleer verhoog hulle hul markwaarde en verdienstevlak. Opleiding verhoog ook die bevorderingsmoontlikhede van 'n werknemer en as gevolg daarvan ook sy status en vergoeding.

2.3.9 Verminder toesighouding

Toesighouers en bestuurders aan die hoof van opgeleide werkers het meer tyd vir beplanning aangesien daar minder foute is om te identifiseer en te korrigeer.

2.3.10 Verhoog stabiliteit en buigsaamheid van die organisasie

Stabiliteit is onder andere die vermoë van 'n organisasie om sy effektiwiteit te behou ten spyte van die verlies van sleutel= personeel. Dit kan net verkry word deur 'n reserwekrag van op= geleide personeel. Buigsaamheid is die vermoë van 'n organisasie om aan te pas by korttermyn variasies in die volume van werk deur personeel met verskeie vaardighede in diens te hê. Hierdie perso= neel kan verplaas word na poste waar die vraag die hoogste is (Schneier, 1974, p. 196).

2.4 DIE ELEMENTE WAARUIT 'N OPLEIDINGSPROGRAM BESTAAN

Opleiding moet beskou word as 'n komplekse proses en die tegnieke wat gebruik word, sal bepaal word deur die spesifieke situasie. Daar is egter sekere fundamentele konsepte waarop 'n opleidingsprogram gebaseer word. 'n Opleidingsprogram kan afgebreek word in die vol= gende basiese stappe:

2.4.1 Die identifisering en ontleding van opleidingsbehoefte

Alle opleiding moet gebaseer word op die bevrediging van gedefini= eerde behoeftes; hetsy vir die organisasie as 'n geheel, vir spesi= fieke funksies, vir groepe werknemers of vir individue.

2.4.2 Die definisie van opleidingsdoelwitte

Opleiding moet poog om meetbare doelwitte uit te druk in terme van die verbetering van organisasie, departementele of individuele uitsette.

2.4.3 Die voorbereiding en vasstelling van opleidingsplanne

Hierdie planne moet die opleidingsmetodes beskryf, die voordele van die spesifieke metodes en die koste daaraan verbonde.

2.4.4 Implementering van planne en opleidingsrekords

Die uiteengesette opleidingsplanne word geïmplementeer en rekords van die opleiding word saamgestel en gehou.

2.4.5 Die meting van resultate en die ontleding daarvan

Hierdie stap behels die evaluering van die effek van die opleidingsprogram op die uitsette van die organisasie.

2.4.6 Die terugvoering van resultate met betrekking tot die evaluering

Na evaluering word die resultate teruggevoer en gemeet aan die oorspronklike doelwitte sodat opleidingsprogramme verbeter kan word indien dit nodig blyk te wees.

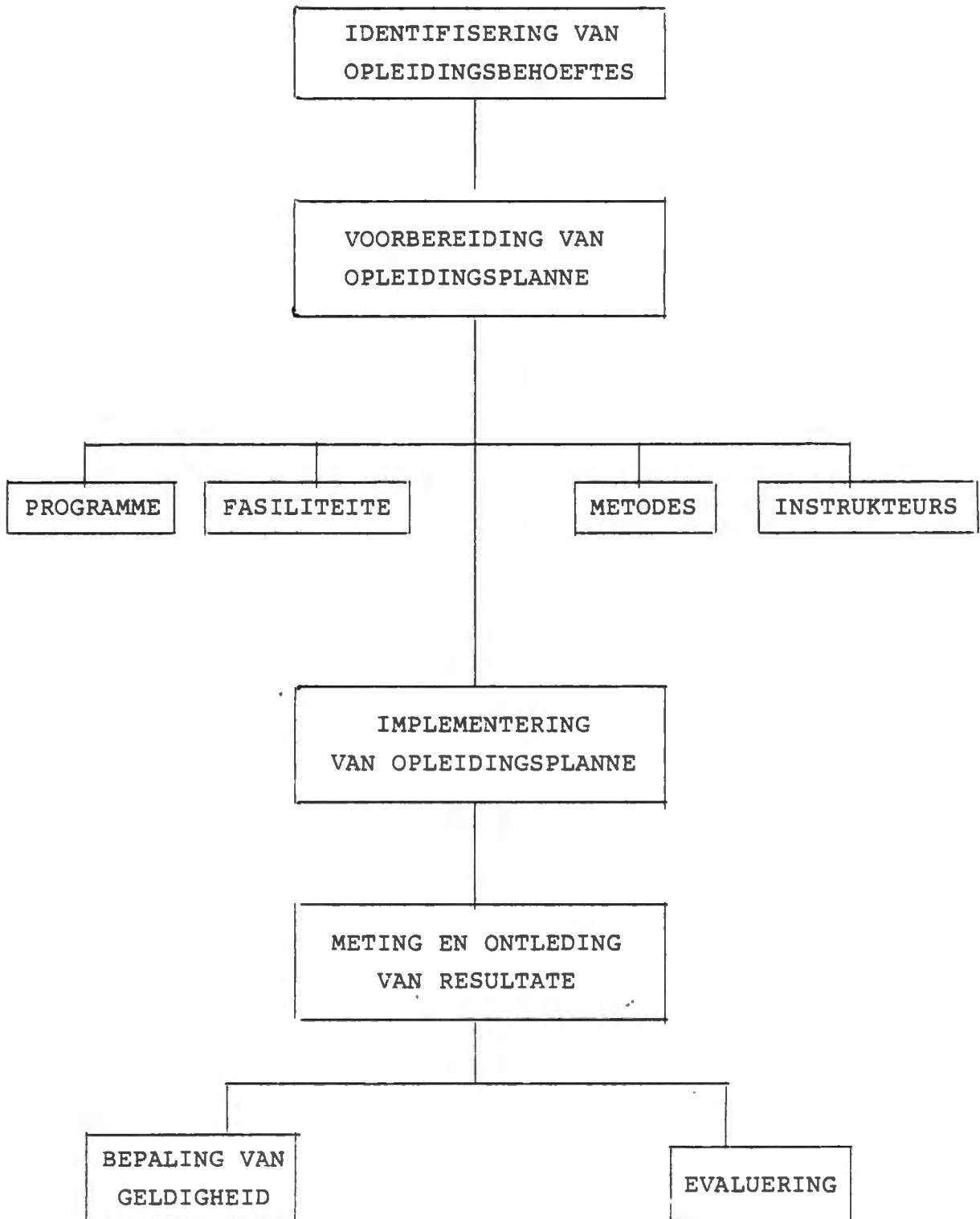
2.5 BENADERINGS TEN OPSIGTE VAN DIE ELEMENTE VAN OPLEIDING

Bovermelde elemente is slegs die basiese waaruit 'n opleidingsprogram saamgestel is. Verskillende spesialiste in die veld sal verskillende klem op sekere elemente plaas.

2.5.1 Armstrong

Armstrong (1980, p. 127) stel die opleidingselemente op die volgende grafiese wyse voor:

FIGUUR 2.4 DIE ELEMENTE VAN OPLEIDING



2.5.2 Warren

'n Ander benadering ten opsigte van die elemente van opleiding is dié van M.W. Warren (1979, p. 42). Volgens hierdie benadering is die ontledingselement die sleutel tot die sukses van die opleidingsplan. Die ontledingselement definieer die aksies, doelwitte en kriteria vir ontwerp en implementering van 'n spesifieke opleidingsaksie. Dit is die primêre taak van die ontledingselement om 'n opleidingsplan die lig te laat sien sodra daar besluit is dat 'n opleidingsaksie nodig is.

Die opleidingsplan bestaan uit die volgende dele:

- Definisie van die probleem
- Behoefte-ontleding
- Bepaling van werkstandaarde
- Identifikasie van die groep
- Bepaling van opleidingskriteria
- Vooruitskatting van koste
- Skatting van wins op investering
- Skedulering

2.5.2.1 Definisie van die probleem

Daar is twee belangrike insette in enige opleidingsstelsel. Die eerste is waar die probleem geïdentifiseer word na aanleiding van 'n waarneming dat 'n individu of groep nie 'n sekere taak volgens organisasiestandaarde verrig nie. Dit word gewoonlik gevolg deur 'n verklaring van bestuur dat die opleidingsafdeling iets omtrent die saak moet doen.

Die ander tipe inset word verkry by die inisiëring van die opleidingsprogram. In hierdie geval moet die ontledingselement die organisasie bestudeer en areas identifiseer waar werksprestasie kan verbeter word deur middel van 'n opleidingsprogram. Die probleem moet gedefinieer word in terme van die waarde van resultate van huidige prestasie. 'n Probleem bestaan wanneer die uitsette of resultate nie aan die organisasie se standarde voldoen nie.

2.5.2.2 Behoeftes-identifisering

Nadat die probleem gedefinieer is in terme van koste vir die organisasie, moet die spesifieke gedrag wat vir die ontstaan van hierdie probleem verantwoordelik was, geïdentifiseer word. Wanneer die identifisering van die opleidingsbehoefte geskied voordat die probleem vasgepen is, kan dit dikwels 'n langdurige en duur proses wees wat moontlik geen waarde vir die organisasie inhou nie. Deur die probleem eers te definieer met veral die kostefaktor in gedagte kan daar besluit word of 'n verdere ondersoek geregverdig is.

2.5.2.3 Die bepaling van werk- of prestasiestandarde

Die standarde wat deur die opleidingsprogram daargestel word, sal aandui wat die organisasie van 'n werknemer verwag na voltooiing van die opleiding. Net soos opleidingsbehoefte word prestasiestandarde beskou as spesifieke gedragsvorme met ander woorde, wat 'n groep werknemers moet doen in meetbare terme om die gegewe resultate te bereik. Die standarde kan in die algemeen as tipiese prestasiestandarde gestel word of daar kan spesifiek verwys word na die prestasie van individue of groepe wat op daardie stadium

besig is om 'n vereiste prestasievlak te bereik. Oor die algemeen word meer gebruik gemaak van tipiese prestasiestandaarde omdat spesifieke standaarde dikwels moeilik bepaalbaar is en die koste daaraan verbonde te hoog is.

2.5.2.4 Identifikasie van die groep

By die identifisering van die groep is dit nie alleen belangrik om te bepaal hoeveel deelnemers daar in die inisiële program gaan wees nie maar ook om 'n skatting van die aantal deelnemers wat in toekomstige programme gebruik gaan word, te maak. Hierdie inligting is nodig vir die ontwikkeling van die program en die skatting van die koste.

Dit is ook belangrik om die huidige werkstandaarde en die vorige opleiding van werknemers te bepaal om sodoende 'n idee te vorm van die verskillende gedragsvorme wat ter sprake sal wees.

2.5.2.5 Bepaling van opleidingskriteria

Opleidingskriteria stel 'n toetssituasie of toetsvrae daar wat gebruik word om die opleidingsprogram en die effektiwiteit van die opleiding in 'n organisasie te evalueer. Die kriteria wat gebruik sal word om prestasie of gedragsverandering te meet, moet altyd duidelik gedefinieer word. Dit moet nie net die verwagte gedrag beskryf nie, maar ook die wyse van meting. Soos in ander aspekte van die sistematiese ontwikkeling van opleidingsaksies, moet die kriteria gestel word in terme van wat waargeneem en gemeet kan word.

2.5.2.6 Vooruitskatting van koste

Die voorlê van die verwagte koste van 'n opleidingsprogram aan die bestuur gee aan hulle 'n basis vir besluitneming ten opsigte van so 'n program. Daar sal van die bestuur verwag word om organisatoriese bronne te belê in 'n opleidingsprogram en daarom moet die opleidingsdepartement 'n duidelike kosteskatting voorlê.

Die volgende koste moet weerspieël word:

- Algemene en administratiewe koste
- Arbeidsure met betrekking tot die ontwikkeling van programme
- Produksiekoste ten opsigte van hulpmiddels en materiaal
- Instruktorsfooie
- Koste van eksterne opleiding
- Salarisse van deelnemers

2.5.2.7 Skatting van wins op investering

Met winste op investering, soos hier gebruik, word verwys na die beskrywing van kostevoordele, met ander woorde die verhouding tussen die investering in opleiding en die randwaarde of ander meetbare waardes wat verkry word na die werkstandaard soos in die program gespesifiseer, behaal is. As daar van bestuur verwag word om 'n besluit te neem ten opsigte van 'n opleidingsprogram, moet hulle in staat wees om die waarde van die opleiding vir die organisasie te voorspel. Die investering wat gemaak word in 'n opleidingsaksie sal in terme van rande en sente wees en daarom moet die profyt op hierdie investering ook in geldwaarde uitgedruk kan word.

2.5.2.8 Skedulering

Die opleidingstaakplan wat aan die bestuur voorgelê word moet die datum, plek en tydperk van die opleidingsprogram aandui. Dit sal die bestuur in staat stel om logistieke beplanning te doen asook die opleidingsgroep van hulle werkstake vry te stel om sodoende met die opleiding te begin op die voorgelegde datum. Wanneer 'n werknemer opleiding ondergaan, is hy dikwels onder druk met betrekking tot sy werksituasie. Sy werk hoop op en dit kan 'n negatiewe effek op die impak van die opleiding hê. Dit is dus van kardinale belang dat noukeurige skedulering plaasvind wat die belange van die organisasie, die leerling asook die opleidingsaksie in ag sal neem.

HOOFSTUK 3

OPLEIDINGSBEHOEFTE EN OPLEIDINGSMETODES

3.1 DIE ONTLEDING VAN OPLEIDINGSBEHOEFTE

Voordat enige opleidingsprogram beplan word, moet daar eerstens bepaal word of daar wel 'n behoefte is. Opleidingsbehoefte moet geïdentifiseer word om te bepaal of opleiding werklik nodig is, wie hierdie opleiding moet ontvang, wat se tipe opleiding dit gaan wees en hoe dit gaan plaasvind (Petasis, 1977, p. 14).

Te veel opleiding in industrie geskied bloot omdat dit 'n "mode" is, aangehelp deur belastingkortings wat verkry kan word. Dikwels bied 'n organisasie 'n opleidingsprogram bloot aan omdat sekere ander organisasies dit doen. Dikwels bestaan daar nie werklik 'n behoefte aan opleiding nie en sodoende word baie tyd en geld vermors (Armstrong, 1980, p. 129).

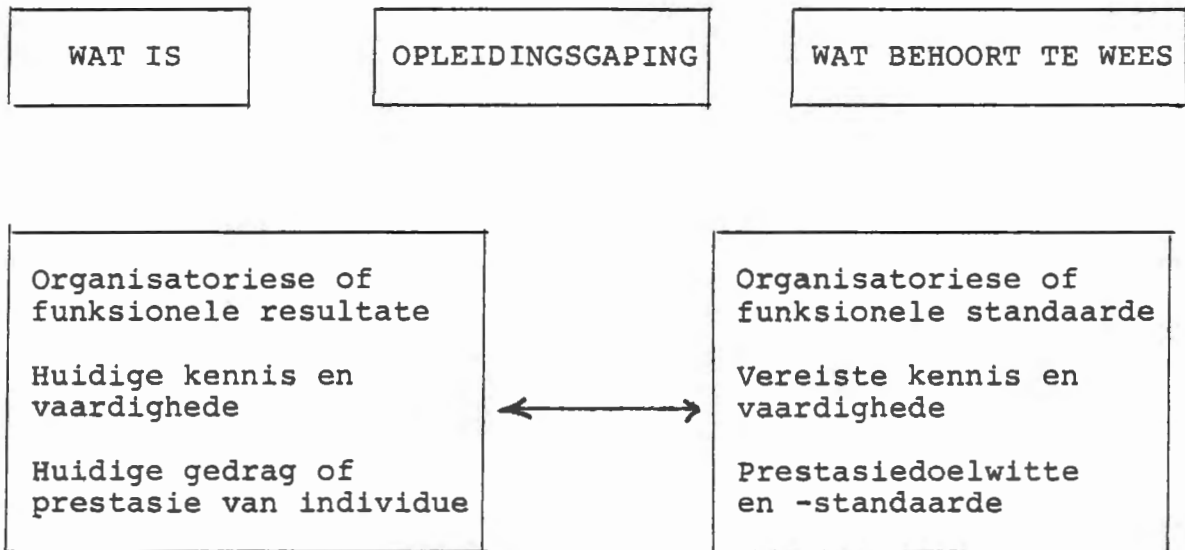
Die redenasie vir hierdie benadering is baie eenvoudig: daar is slegs 'n behoefte aan opleiding wanneer daar 'n probleem bestaan wat deur opleiding opgelos kan word.

3.1.1 Tegnieke om opleidingsbehoefte te bepaal

3.1.1.1 Ontleding van opleidingsbehoefte - doelwitte

Deur die ontleding van opleidingsbehoefte word probeer om die gaping tussen die ideale en die werklike situasie te definieer (Armstrong, 1980, p. 129).

FIGUUR 3.1 DIE OPLEIDINGSGAPING



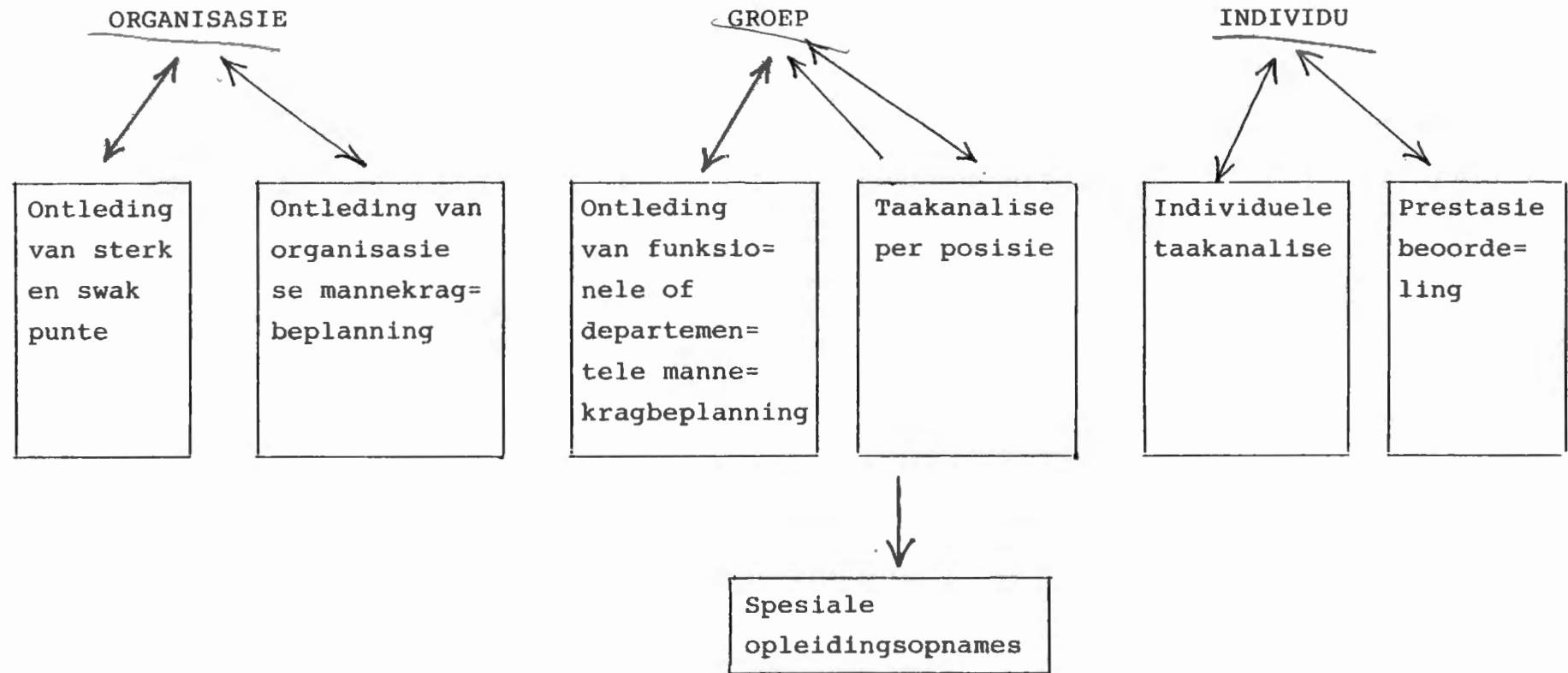
Hierdie is 'n baie wye ontleding aangesien die doelwit van enige probleemontleding is om die huidige situasie te verander. Die belangrike aspek van die stelling in hierdie geval is om te bepaal of daar wel 'n opleidingsgaping bestaan met ander woorde, of opleiding gaan bydra tot die verandering van die huidige situasie.

3.1.1.2 Ontleding van opleidingsbehoefte - areas

Opleidingsbehoefte moet eers ontleed word vir die organisasie as 'n geheel, tweedens vir departemente, funksies of posisies binne die organisasie en derdens vir die individu in die organisasie.

Figuur 3.2 dui duidelik aan dat hierdie drie areas baie nou in verband met mekaar staan.

FIGUUR 3.2 OPLEIDINGSBEHOEFTE - AREAS EN METODES



3 kategorie volgens Welmen v. opkondingsbehoefte + metode

1. Organisasie-ontleding

Hier kan begin word deur algemene vrae te vra oor die algemene werksomgewing en die mannekrag wat nodig is om te voldoen aan die huidige en toekomstige vraag. Daar kan dan verder gegaan word deur meer in detail te kyk na die organisasie se doelwitte, beleid, die effektiwiteit van funksionele areas (veral produksie, bemarking, navorsing, personeel en finansies) en die tegnologie en bronne wat benut word (Mailer en Cowling, 1981, p. 55).

Hierdie tipe ontleding dui die aard van die inhoud en die opleidingsareas aan. Na aanleiding hiervan word die opleidingsfilosofie van die hele organisasie bepaal.

Dit is baie belangrik om duidelikheid te hê oor beide die kort- en langtermyn doelwitte van 'n organisasie wanneer organisasie-ontleding vir opleidingsdoeleindes gedoen word. Langtermyn= doelwitte moet vir die organisasie in sy geheel geïdentifiseer word asook die doelwitte en strategieë vir verskeie komponente van die organisasie (afdelings, departemente, seksies - tot die laagste sub-groep). As gevolg van die veranderende aard van die industrie en die ekonomie moet hierdie 'n deurlopende proses wees.

Die korttermyn doelwitte moet ook gereeld hersien word aangesien dié ook binne 'n kort tydsbestek radikaal kan verander (Bass en Vaughan, 1966, p. 76).

In die ontledingsproses moet daar ook gekyk word na die menslike en die fisiese produksiebronne. In die verlede is die menslike insette gemeet in terme van fisiese inspanning, maar dit het duidelik geword dat psigologiese faktore soos emosies en houdings ook hierby ingesluit moet word. Die beskikbare bronne om organisasiedoelwitte te bereik, naamlik toerusting, finansiële en menslike bronne, moet dus ontleed word (Cruden en Sherman, 1980, p. 181).

Die organisasieklimaat speel ook 'n belangrike rol by behoeftebepaling vir opleidingsdoeleindes. Die organisasieklimaat is 'n weerspieëling van die werknemers se houding teenoor verskeie aspekte van die werk, toesighouding, organisasieprosedure, doelwitte en lidmaatskap van die organisasie. Hierdie houding word aangeleer en is 'n produk van die werknemer se ervarings beide binne en buite die werkskonteks. 'n Opleidingsprogram kan dus gereël word om sekere veranderinge in die organisasieklimaat te bewerkstellig.

Hierdie veranderingsproses is egter 'n tweerigtingstraat aangesien die huidige klimaat en spesifiek die houding teenoor werknemerontwikkeling grootliks die sukses van 'n opleidingsprogram sal bepaal (Bass en Vaughan, 1966, p. 78).

Na die ontleding van opleidingsbehoefte in die organisasie en die implementering van die opleidingsprogram is dit belangrik dat houdings en aksies van hoër-vlak bestuur konstant is met die inhoud en doelwitte van hierdie program. Bass en Vaughan (1966, p. 79) wys ook daarop dat topbestuur blootgestel moet word aan die opleidingsprogram en sy doelwitte sodat die opleidingsprogram die nodige ondersteuning en versterking kan kry.



Opleidingsprogramme word deur sowel interne as eksterne faktore beïnvloed. Met interne faktore word verwys na die personeelbeleid en organisasieklimaat. Eksterne faktore is onder andere wette, regulasies en hofbesluite wat 'n invloed op die ontleding van opleidingsbehoeftes en -programme het (Cruden en Sherman, 1980, p. 181).

Vir ontledingsdoeleindes sal dit ook nodig wees om ander rekords van die organisasie na te gaan. Hier word veral verwys na direkte en indirekte arbeidskoste, kwaliteit van diens, afwesigheid, ongeluksyfers en arbeidsomset (Cruden en Sherman, 1980, p. 181). Die beskikbaarheid van hierdie informasie stel die opleidingsdepartement in staat om probleemareas uit te lig en 'n opleidingsprogram daarop te baseer.

Nadat al hierdie organisasie-ontledings gemaak is, moet daar besluit word oor die ernstigheidsgraad asook die relatiewe koste van die verskil tussen verwagte en werklike werknemersprestasies. 'n Besluit moet ook geneem word of die behoefte wel by opleiding lê en of dit nie miskien op 'n ander wyse opgelos kan word nie. Uit die verskillende organisasie-ontledings sal 'n lys van prioriteite ten opsigte van die opleidingsbehoeftes wat gebaseer is op 'n koste- en lewensvatbaarheidsfaktor, voortspruit. Dit sal die basis vir die ontwikkeling en opleidingsprogramme vir die verskillende taakvereistes in die organisasie vorm (Cruden en Sherman, *ibid.*).

ii. Taakontleding

Taakontleding vir opleidingsdoeleindes beteken 'n noukeurige studie van posisies binne 'n organisasie om daardeur die inhoud van opleiding verder te definieer.

Dit vereis 'n sistematiese opname van data van poste of posisies en die doel is om in soveel detail as moontlik uit te spel watter take 'n pos uitmaak, hoe hierdie take verrig moet word en watter gedrag (vaardighede, kennis en houdings) 'n posbeker moet hê om sekere take uit te voer (Bass en Vaughan, 1966, p. 80).

By die opname van informasie in verband met poste vir die opstel van opleidingsprogramme, moet die aandag gevestig word op vereiste prestasiestandaarde, die take wat verrig gaan word, die metodes wat gebruik gaan word en die belangrikste aspek, hoe hierdie metodes geleer is. Hieruit is dit nou makliker om die behoefte wat in die pos bestaan, te ontleed.

- ^{stappe} →
- ① Die eerste stap in taakontleding is die omskrywing van alle take en pligte wat in 'n pos bestaan.
 - ② Die tweede stap is om 'n lys te maak van al die stappe waaruit die taak bestaan in terme van wat die posbeker doen en nie die kennis wat hy moet hê nie.
 - ③ Die derde stap is om die tipe gedrag en die moeilikheidsgraad van die leerproses aan te dui.

Figuur 3.3 is 'n voorbeeld van so 'n taaklys.

FIGUUR 3.3 VOORBEELD VAN 'N GEDETAILLEERDE TAAKLYS

Posisie: Radioloog

Taak: Neem X-straalfoto van bors

Stappe om taak te verrig	Soort gedrag	Moeilikhedsgraad van leerproses
1. Pasiënt word gevra om klere te verwyder	Spraak	Eenvoudig
2. Pasiënt word in die korrekte posisie gebring	Manipulasie	Redelik moeilik
3. Kry die regte afstand wat die pasiënt moet wees.	Diskrimi= nasie	Redelik moeilik
4. Sit X-straal toerus= ting aan	Herhaling	Maklik

Opsommend kan gesê word dat taakontleding uit die volgende bestaan:

- Die breë analise. Hiermee word verwys na die algehele indruk van die pos.
- Posbeskrywing.
- Posspesifikasies. Dit is die afbreek van die breë funksies in die posbeskrywing in gedetailleerde take.

- Opleidingspesifikasies. Dit is wat die werknemer moet leer en word gebaseer op die verskil tussen die pospesifikasies en die werknemer se huidige prestasievlak (Armstrong, 1980, p. 133-134).

3. ^{wikkeling} Posbeksleërsontleding.

By hierdie tipe ontleding word die aandag op die individu in 'n gegewe posisie in plaas van op die posisie self, gevestig. Beksleërsontleding bepaal dus watter vaardighede, kennis en houdings vereis word van 'n persoon in 'n pos. Hiervolgens word die pos in terme van menslike eienskappe wat vir sukses nodig is, geïnterpreteer (Cruden en Sherman, 1980, p. 183).

Drie basiese aspekte is belangrik wanneer beksleërsontleding gedoen word vir opleidingsdoeleindes.

Die eerste is om deur middel van waarneming, evaluering en diagnostiese toetsing te bepaal of werknemersprestasie op standaard is en of opleiding nodig is. Tweedens is dit nodig om te weet of huidige werknemers oor die vermoë beskik om opleiding te ontvang en watter spesifieke areas aandag benodig.

Laastens moet daar besluit word of werknemers wat onder standaard presteer, hul werkverrigting sal verbeter deur middel van opleiding en of hulle plek moet maak vir iemand wat die werk alreeds kan doen. Tegelykertyd moet ook besluit word of die oplossing by nuwe toerusting en prosesse of by opleiding lê (Bass en Vaughan, 1966, p. 82).

Na al die voorafgaande ontledings gemaak is, sal opleidings= behoeftes duidelik uitgelig wees. die vereiste resultate van die opleidingsprogram moet dan formeel uiteengesit word in wat bekend staan as gedragsdoelwitte. Hierdie doelwitte word gewoonlik in terme van prestasie beskryf om die evaluering van resultate te vergemaklik (Cruden en Sherman, 1980, p. 183).

Pg. 39

3.1.1.3 Metodes vir bepaling van opleidingsbehoeftes

Die volgende is die mees aanvaarde metodes om opleidingsbehoeftes te identifiseer in Suid-Afrikaanse organisasies.

i. Prestasiebeoordeling

Die individuele werknemer se prestasie word deur sy toesighouer geëvalueer. Die toesighouer maak van die geleentheid gebruik om aan te dui in hoe 'n mate prestasie deur opleiding verbeter kan word (Petasis, 1977, p. 16).

ii. Taakontleding of aktiwiteitsontleding

In die meeste gevalle is die behoefte wat hier ontleed word 'n gebrek aan vaardigheid en kennis. Hierdie ontleding kan op die volgende maniere gedoen word:

- Waarneming
- Bestuur kan versoek dat opleiding plaasvind
- Onderhoudvoering met toesighouers en topbestuur

- Vergadering met inter-departementele groepe om doelwitte, probleme asook areas waarin opleiding van waarde kan wees, te bespreek.
- Toetsing van huidige werknemers

iii. Ontleding van informasie op rekord

Statistieke oor arbeidsomset, afwesigheid, griewe en produksie kan waardevol wees in die identifisering van opleidingsbehoeftes.

iv. Organisasieveranderinge

Herorganisasie in 'n maatskappy kan 'n behoefte na opleiding laat ontstaan wanneer nuwe poste geskep en ander gekombineer word (Petasis, 1977, p. 16).

v. Ander organisasies

Dit is veral vir klein organisasies belangrik om op hoogte van opleidingsontwikkelings in groot organisasies te bly.

vi. Vraelyste en opnames

Wanneer vraelyste en opnames effektief gebruik word, kan dit van groot waarde wees. Daar kan byvoorbeeld aan 'n toesighouer gevra word om sy probleemareas in volgorde te rangskik. Dieselfde vrae word dan aan die ondergeskiktes gerig. Uit hierdie opnames is dit dikwels duidelik dat daar 'n kommunikasiegaping tussen die toesighouer en sy ondergeskiktes is en dat die behoefte aan opleiding so blootgelê kan word (Petasis, 1977, p. 17).

3.2 OPLEIDINGSMETODE

3.2.1 Keuse van 'n metode

Die keuse van die regte opleidingsmetode is van groot belang aangesien dit die grootste invloed op die sukses van die opleiding het. Dit is belangrik dat die instrukteur homself die volgende vrae afvra voor daar op 'n metode besluit word:

- Wat wil ek bereik?
- Wat is my doelwit?
- Watter metode sal my help om my doelwit te bereik?

By die keuse van 'n metode moet daar seker gemaak word dat die metode voorsiening maak vir aktiewe deelname deur die leerling, terugvoering aan die leerling, motivering vir die leerling om te verbeter, asook bystand vir die leerling in sy veranderingsproses (Bass en Vaughan, 1966, p. 86).

3.2.2 Metodes

3.2.2.1 Tradisionele opleidingsmetodes

i. Indiensopleiding

Omdat hierdie opleiding geen spesiale fasiliteite of toerusting vereis nie, is dit seker die mees algemene vorm van opleiding. Hier geskied die opleiding in die pos self en gewoonlik onder die toesig van 'n ervare toesighouer. Dit is 'n effektiewe metode

omdat die verplasing van dit wat geleer word uitgeskakel word.
 Die nadeel van hierdie metode is dat die opleiding te veel afh-
anklik is van die vermoë van die toesighouer. Dikwels word
 slegte gewoontes van die toesighouer na die leerling oorgedra
 (Bass en Vaughan, 1966, p. 87).

② ii. Lesings

Hierdie is 'n effektiewe metode wanneer die doel is om 'n groot
gehoor binne 'n kort tydperk te bereik (Petasis, 1977, p. 35).
 Dit is ekonomies en daar kan uitgebrei word op idees. 'n Nadeel
van hierdie metode is die mate van verveeldheid wat by die ge-
hoor intree, veral as die lesings te lank is.

③ iii. Konferensie of bespreking

Hierdie is 'n formele, gestruktureerde bespreking en kan baie
waardevol wees indien 'n gekwalifiseerde en ervare konferensie-
leier in beheer van sake is (Petasis, 1977, p. 35).

Dit is baie belangrik dat die deelnemende groep klein is en dat
daar 'n tydsbeperking is. Die groot nadeel van hierdie metode
 is dat slegs 'n klein aantal mense tegelykertyd opgelei kan word.
 Die tweerigtingkommunikasie wat bewerkstellig word in so 'n
 situasie het die voordeel dat die leerling se motivering ver-
hoog word en dit stel hom in staat om te bepaal of hy verkeerde
idees handhaaf.

Hierdie kommunikasiefaktor kan verder verhoog word deur informele groepsbesprekings te hou na onmiddellike afloop van die konferensie en dan as groepe aan die konferensieleier terug te rapporteer. Baie individue wat sal huiwer om direk aan die konferensieleier vrae te stel sal dit deur die informele groep doen (Bass en Vaughan, 1966, p. 98).

iv. Gevallestudies

In 'n gevallestudie word 'n organisasieprobleem en die agtergrond daarvan aan die leerling gegee om op te los. Daar is gewoonlik meer as een oplossing maar hy word gehelp om die onderliggende en relevante beginsels te identifiseer. Hierdie metode is baie effektief as dit op die hoër beroepsvlakke toegepas word (Petasis, 1977, p. 37).

v. Rolspel

In rolspel moet die programdeelnemers spesifieke rolle aanneem en sekere situasies uitspeel. Die deelnemer moet nou sekere probleme oplos op die manier wat hy dink die persoon wie se rol hy vul, dit sou doen. Rolspel is goed vir oefening maar baie deelnemers voel dit is onnatuurlik en wil nie saamwerk nie. Daar word ook dikwels meer op die toneelspel as op die probleem self gelet.

vi. In-mandjie metode *Probleemoplossing* *maximiserende metode*

Hierdie metode probeer om die deelnemer se besluitnemaingsvaardighede te verbeter. Aan die deelnemer word 'n mandjie

met korrespondensie verskaf op grond waarvan hy besluite neem. Daar word van die deelnemer verwag om redes vir sy besluite te gee (Petasis, 1977, p. 39). Die groot voordeel van hierdie metode is dat dit maklik aan 'n relatiewe groot groep aangebied kan word.

vii. "Vestibule"-opleiding en simulاسie

"Vestibule"-opleiding is 'n vorm van simulاسie maar dit is meer omvattend. Met hierdie tipe opleiding word 'n werksituاسie gedupliseer en opleiding vind onder hierdie omstandighede plaas.

Daar word van die leerlinge vereis om sekere rolle in hierdie situاسie uit te speel en om probleme op te los. 'n Belangrike aspek van hierdie opleiding is dat daar terugvoering aan die deelnemers gegee moet word na afloop van die program (Bass en Vaughan, 1966, p. 105). Die voordeel van hierdie metode is dat die verplasingfaktor hier uitgeskakel word. Die nadeel is egter die dupliseringskoste van toerusting wat aangegaan moet word (Cruden en Sherman, 1980, p. 184).

3.2.2.2 Resente opleidingsmetodes

i. Beeldradio *HTV*.

Hiervolgens geskied opleiding deur middel van demonstrاسies wat aan die leerling getoon word op beeldradio. Alhoewel daar geen interaksie tussen die instrukteur en die deelnemers is nie, is die voordele daarvan dat daar van die beste gekwalifiseerde

instrukteurs gebruik gemaak kan word en dat ^{voordeel} die mees effektiewe georganiseerde materiaal aan enige grootte klas gedemonstreer kan word.

Hierdie voordeel neig om die nadeel van interaksie (n situasie wat ook in n groot lesingsaal voorkom) uit te kanselleer (Bass en Vaughan, 1966, p.97).

2 ii. Films

Opleiding deur middel van films word deesdae meer en meer gebruik en het ook die voordeel dat inhoud van die opleiding optimaal georganiseer kan word en die beste gekwalifiseerde instrukteurs gebruik kan word om dit aan te bied. Hierdie metode kan aangevul word deur besprekings of lesing voor of na die films te hou.

3 iii. ^uGedragsmodellering

Hiervolgens word modelle gebruik om gedrag te verander. In die opleidingsituasie word daar van n model gebruik gemaak om deur middel van n videofilm die regte gedrag voor te stel. Die deelnemer moet daarna hierdie gedrag oefen deur rolspel toe te pas onder toesig van die instrukteur wat die opleiding waarneem.

4 iv. Besigheidspele

Besigheidspele is ook n vorm van simulاسie en kan varieer van redelik eenvoudige simulاسie tot komplekse gerekenariseerde simulاسie. Volgens hierdie metode word n totale organisasiesituasie geskep en deelnemers word dikwels in n posisie geplaas

waar hulle 'n maatskappy wat in kompetisie met 'n ander maatskappy is, verteenwoordig. 'n Vereiste van hierdie spele is dat soveel van 'n organisasie se funksies as moontlik gedek word en dat deelnemers gereelde terugvoering oor die implikasies van hulle besluite kry (Petasis, 1977, p. 38).

Sv.

Geprogrammeerde instruksies

Hierdie vorm van opleiding word al hoe meer gebruik in industrieë en veral in die Verenigde State van Amerika. Volgens hierdie metode word die inhoud van die opleidingsmateriaal opgebreek in hoogs georganiseerde en logiese stappe wat gereelde reaksie van die leerling vereis. Nadat 'n gedeelte van die informasie aan die leerling voorgelê is, word daar van hom verwag om 'n vraag te beantwoord deur dit op die rekenaar aan te bring.

Indien die antwoord korrek is gaan hy met die volgende stap aan maar indien dit verkeerd was, word daar weer informasie aan hom gegee en dan kan hy weer 'n poging aanwend. Die nadeel hieraan verbonde is natuurlik die kostefaktor (Cruden en Sherman, 1989, p. 185).

Daar is nog verskeie opleidingsmetodes wat gebruik kan word, soos werkrotasie, seminare, korrespondensiekursusse, en kort gespesialiseerde kursusse. Ongeag watter metode gebruik word, is dit noodsaaklik dat die metode reg gekies, reg beplan, reg geïmplementeer en reg geëvalueer word. Hierdie vier faktore sal die graad van sukses van 'n opleidingsprogram bepaal.

reg

v.

HOOFSTUK 4

DIE BEPLANNING, ONTWIKKELING EN IMPLEMENTERING VAN
PROGRAMME

4.1 OPLEIDINGSDOELWITTE

Die hoofdoel van opleiding is om verandering in gedrag te bewerkstellig (Beach, 1975, p. 372). In 'n industriële situasie en veral in die motornywerheid beteken dit dat nuwe vaardighede, tegniese kennis en houdings aangeleer word. Dit word verwag dat die individu hierdie nuwe kennis en vaardighede op so 'n wyse sal implementeer dat dit sal bydra tot selfontwikkeling en die bereiking van organisasiedoelwitte.

Voordat 'n nuwe besigheid begin word is dit baie belangrik dat die doelwitte duidelik gestel word. Net so is dit uiters belangrik dat die doelwitte van 'n opleidingsprogram duidelik uiteengesit word voordat dit geïmplementeer word. Die volgende aspekte moet duidelik gestel word:

De doelwitte

- Die taak wat verrig moet word
- Die omstandighede waaronder dit verrig moet word
- Die eindresultaat wat behaal moet word
- Die standaard of aanvaarde vlakke van sukses wat behaal moet word (Davies, 1973, p. 49).

Die doelstelling moet altyd duidelik en in gedragsterme gestel word.

Dit moet gedrag en aksies beskryf wat gesien en gemeet kan word. Daar moet duidelikheid wees oor wat 'n opgeleide persoon behoort te kan doen na die voltooiing van 'n opleidingsprogram.

Die belangrikheid van 'n doelwit is om opleiding te beperk tot dit wat belangrik is om hierdie doel te bereik (Davies, 1973, p. 49).

Hierdie beperking het twee belangrike gevolge: dit beperk opleiding en gepaardgaande kostes tot 'n minimum en dit verhoed dat werkers gefrustreerd raak omdat hulle nooit die aangeleerde kennis en vaardighede gebruik nie.

Daar is dikwels 'n groot leemte in die vasstelling van opleidingsdoelwitte naamlik dat die evalueringsfaktor nie in berekening gebring word nie. Die doelwitte van 'n opleidingsprogram is van so 'n aard dat dit moeilik bepaal kan word of hierdie doelwitte bereik is al dan nie.

Opleidingsdoelwitte kan opsommend gesien word as die proses wat moet plaasvind om die opleidingsgaping wat in hoofstuk 3 bespreek is, te vernou.

4.2 OPSOMMING VAN OPLEIDINGSBEHOEFTE

Die beplanning van opleidingsprogramme is direk afhanklik van die vasstelling en ontleding van opleidingsbehoefte en -doelwitte. Dit is egter ook belangrik om 'n opsomming van die opleidingsbehoefte op te stel om sodoende die belangrike areas en

prioriteite vir opleiding te bepaal. Hierdie opsomming moet ondersteun word deur gedetailleerde opleidingspesifikasies vir elke groep of beroep.

Waar 'n groot aantal kwekelinge opgelei word, moet die opsomming byvoorbeeld die aantal persone aandui asook die verwagte uitsette van die program. Tegelykertyd moet daar 'n aanduiding gegee word van die aantal persone wat opgelei moet word in gespesialiseerde areas, uitsluitende toesighoudings- en bestuursopleiding (Armstrong, 1980, p.134).

4.3 FORMULERING VAN DIE OPLEIDINGSBELEID

Die opleidingsbeleid word geformuleer om riglyne daar te stel waarvolgens gedetailleerde beplanning kan plaasvind en die doelwitte, die basis en die ontwikkeling van die opleidingsprogram asook die evaluering en beheer van opleiding ge-definieer word (Armstrong, 1980, p. 135).

Die opleidingsbeleid van 'n organisasie sal beïnvloed en dikwels bepaal word deur die heersende organisasiestyl en bestuursklimaat. Die mate van aanvaarding wat opleiding by die bestuur geniet sal ook die effektiwiteit van die opleidingsbeleid beïnvloed.

Hierdie mate van aanvaarding sal onder andere die begroting wat aan die opleidingsdepartement toegewys word en die tyd wat daaraan afgestaan word, beïnvloed. 'n Nuwe tendens by organisasies is ook om van opleiding 'n vertoonstuk te maak. In so

h geval het die opleidingsprogram dikwels geen funksionele waarde nie en word die opleidingsbeleid op 'n outokratiese manier deur topbestuur voorgeskryf.

4.4 KEUSE VAN OPLEIDINGSLOKAAL

Opleiding kan op die volgende plekke aangebied word:

4.4.1 In die werksituasie

Hierdie vorm van opleiding kan geskied deur middel van onderrig of afrigting deur bestuurders of toesighouers in die fabriek self. Dit kan bestaan uit individuele of groepstake en projekte.

Dit het die voordeel van aktualiteit en realiteit en die kwekling leer, werk en ontwikkel vaardighede tegelykertyd. Die nadele hieraan verbonde is dat die effektiwiteit van die leerproses sterk beïnvloed word deur die kwaliteit van opleiding wat in so 'n situasie plaasvind. Baie bestuurders en toesighouers is nie in opleiding onderrig nie en is geneig om dit dan te ontmoedig (Armstrong, 1980, p. 134).

4.4.2 Buite die werksituasie maar binne die organisasie

Hierdie opleiding kan plaasvind deur die aanbieding van kursusse in opleidingsentra wat spesiaal vir die doel toegerus en beman word. Hierdie metode is uitstekend om tegniese en klerikale vaardighede asook maatskappyprosedure aan te leer. Deur gebruik te maak van sistematiese opleidingstegnieke, spesiale

toerusting asook opgeleide instruksors, kan opleidingsprogramme op 'n meer effektiewe en ekonomiese wyse aangebied word (Armstrong, 1980, p. 135).

Die nadeel van hierdie metode is dat die opgeleide persoon dikwels nie die nuwe aangeleerde vaardighede in die praktyk kan gebruik nie. As opleiding nie veel aansien in 'n organisasie geniet nie, sal bestuur nie veel aandag aan die nuutgeleerde kennis en vaardighede skenk nie. Michael Armstrong (1980, p. 135) sê dat die situasie vererger hoe hoër 'n mens in die organisasiestruktuur opgaan. Hiermee stem skrywer nie saam nie, want veral in die Suid-Afrikaanse motorindustrie is dit gewoonlik die eerste vlak van toesighouers, byvoorbeeld voormanne, wat probleme ondervind om die aangeleerde kennis in die praktyk toe te pas.

2 2-3.

4.4.3 Eksterne opleiding

Hierdie tipe opleiding is veral waardevol vir die ontwikkeling van bestuurs-, toesighoudende, tegniese en sosiale kennis en vaardighede, veral waar die opleidingskursus standaardteorie en praktyk dek. Hoogs gespesialiseerde kennis en vaardighede kan deur middel van hierdie opleidingsprogramme aangeleer word.

Die nadeel van so 'n opleidingsprogram is weer eens om dit wat geleer is in die praktyk toe te pas. 'n Ander nadeel is dat die kennis en vaardighede wat geleer word dikwels vergeet word as dit nie kort na die opleidingsprogram in die praktyk toegepas word nie (Armstrong, 1980, p. 135).

By die beplanning en ontwerp van 'n kursus is dit belangrik om die regte verhouding tussen opleidingsmetodes te vind om sodoende optimum effektiwiteit te bewerkstellig. Die belangrike kriterium by enige opleidingsprogram is dat dit wat geleer is in die werksituasie toegepas moet word (Petasis, 1977, p. 23).

Daarom moet die klem in die eerste plek op opleiding in die werksituasie self val - sogenaamde "on the job training". Kursusse wat intern of ekstern buite die werksituasie plaasvind, moet aanvullend wees en gebruik word om kennis en vaardighede aan te leer wat nie in die werksituasie self geleer word nie.

4.5 OPLEIDINGSTEGNIEKE

Daar is verskeie opleidingstegniese of metodes en die keuse van 'n tegniek sal afhang van die opleidingsituasie en die organisasieklimaat. Die verskillende opleidingsmetodes is breedvoerig in Hoofstuk 3 bespreek.

4.6 BEPALING VAN EVALUERINGSMETODES

In die beplanningstadium van 'n opleidingsprogram moet daar alreeds bepaal word hoe elke kategorie van opleiding ge-evalueer gaan word. Daar moet ook bepaal word hoe die informatie wat vir evaluering nodig is, verkry gaan word en ontleed gaan word. Met die evaluering van opleiding word verwys na

die proses wat uitgevoer word om te bepaal of die opleiding wel die moeite werd was (verkieslik in monetêre voordele) en watter verbeteringe aangegaan moet word om die program meer koste-effektief te maak (Hamblin, 1974, p. 55).

Die evaluering van opleiding is moeilik omdat meetbare doelwitte moeilik bepaalbaar is. Evaluering is dikwels subjektief van aard maar vorm tog 'n baie belangrike deel van die opleidings-program.

4.6.1 Evalueringsvlakke

Evaluering vind basies op vyf vlakke plaas, naamlik reaksie, leer, werksgedrag, organisasie, en die totale waarde.

4.6.1.1 Reaksie

Hiermee word die reaksie van die leerlinge teenoor die program self bedoel.

4.6.1.2 Leer

Hier word gekyk na dit wat geleer is, met ander woorde die nuwe kennis en vaardighede wat aangeleer is of die houdingsverandering wat plaasgevind het.

4.6.1.3 Werksgedrag

Op hierdie vlak probeer evaluering meet in hoe 'n mate die leerling dit wat hy geleer het in die praktyk toepas.

4.6.1.4 Organisasie

Evaluering op hierdie vlak probeer die effek van die gedrag= verandering van die leerling op die funksionering van die organisasie meet. Die verbetering van produktiwiteit, kwali= teit en moreel is voorbeelde hiervan.

4.6.1.5 Die totale waarde

Hiermee word verwys na die voordeel wat die organisasie in sy geheel, in terme van winste en groei uit die opleidingsprogram geput het (Armstrong, 1980, p. 137).

Evaluering kan op enige van hierdie vlakke begin, alhoewel sommige kenners meen dat die organisasiewaarde en die totale waarde respektiewelik die begin en einde van die evaluerings= proses is, omdat dit al is wat van belang is. Skrywer stem egter nie met hierdie redenasies saam nie omdat evaluering op daardie twee vlakke baie subjektief en dus moeilik meetbaar is.

4.7 IMPLEMENTERING VAN OPLEIDINGSPROGRAMME

4.7.1 Bestuurshouding

Die bestuurstyl van 'n organisasie en die houding van bestuur teenoor opleiding is dikwels van deurslaggewende belang vir die sukses van 'n opleidingsprogram.

Persone word dikwels as onvolwasse in die werksituasie beskou, ongeag die feit dat hulle tuis volwasse verantwoordelikhede aanvaar en uitvoer (Davies, 1973, p. 10).

Hierdie teenstrydigheid veroorsaak persoonlike konflik wat 'n negatiewe uitwerking op produktiwiteit kan hê.

Baie opleidingsprogramme is geneig om die leerlinge te behandel asof hulle onvolwassenes is. Wanneer die opleiding soos deur die organisasiestyl beïnvloed, outokraties, instrukteur-gerig en 'n direkte benadering het, kan daar aanvaar word dat daar getwyfel word aan die vermoëns van die leerlinge. Aan die ander kant is dit duidelik dat daar positief van die vermoëns van die leerling gedink word wanneer dit leerling-gerig, progressief, deelnemend en nie-direk van aard is (Davies, 1973, p. 10).

Douglas McGregor se X-teorie en Y-teorie speel 'n belangrike rol by die implementering en aanbieding van 'n opleidingsprogram. Volgens die X-teorie is 'n organisasie baie onbuigsaam en outokraties van aard. Volgens die Y-teorie is die organisasie baie meer progressief en demokraties. Die basis van hierdie teorie is baie subtiel aangesien dit hier gaan oor hoe een persoon 'n ander beïnvloed. McGregor se teorie kan dus met sukses op die opleidingsproses in 'n organisasie toegepas word.

'n Individu se gedrag sal ooreenstem met dit wat ander van hom verwag of voorspel. Wanneer studente dus as onvolwassenes in

'n opleidingsituasie beskou word, sal hulle geneig wees om volgens hierdie verwagting op te tree.

Figuur 4.1 toon die verskil tussen Teorie X-opleiding en Teorie Y-opleiding aan.

FIGUUR 4.1 TEORIE-X EN TEORIE-Y OPLEIDINGSTRATEGIE (Davies, 1973, p. 12)

TEORIE-X OPLEIDINGSTRATEGIE	TEORIE-Y OPLEIDINGSTRATEGIE
Die gemiddelde leerling het inherent 'n afkeur aan werk en sal dit vermy indien moontlik.	Fisiese en verstandelike uitsette is net so natuurlik soos speel en rus by die mens.
Omdat mense 'n inherente afkeur in werk het, moet die opleiding die leerling in 'n bepaalde rigting dwing, of die leerling moet omgekoop word deur belonings en ophemeling.	Omdat leer natuurlik is en nie 'n straf nie, sal die leerling doelgerig en met selfbeheersing die doelwitte van die opleiding nastreef.
Die bereiking van doelwitte word bepaal deur die beheer wat toegepas word.	Die leerling het die verantwoordelikheid om self die doelwitte te bereik.
Die gemiddelde student of leerling wil rigting gewys word, het nie veel ambisies nie en soek sekuriteit	Die gemiddelde student sal streef na selfvervulling en sal verantwoordelikheid nie net aanvaar nie, maar soek ook.
Verbeeldingrykheid en kreatiwiteit kom min voor in die populasie.	Verbeeldingrykheid en kreatiwiteit kom algemeen voor.
In die moderne lewe word die student se intellektuele potensiaal so ver moontlik benut.	Onder moderne omstandighede word 'n gemiddelde student se intellektuele potensiaal net gedeeltelik benut.

Uit Figuur 4.1 blyk dit dus dat die opleidingstyl 'n kritiese faktor in die program is. Die organisasiestyl moet nie van so 'n aard wees dat die opleidingsprogram in 'n sekere rigting gedwing word nie. Die styl moet aanpas by die situasie, met ander woorde die tipe opleiding, die grootte van die groep en die plek van opleiding.

4.7.2 Belangrike faktore by die implementering van 'n program

4.7.2.1 Al die beplanning en ontleding vir opleiding is doelloos indien niks fisies gedoen word nie. Dit wil sê dat die program geïmplementeer moet word sodra goedkeuring daarvoor verkry is. Daar moet nou onderhandel word met instrukteurs, geskikte materiaal en fasiliteite moet verkry word en programdeelnemers moet in kennis gestel word. Novit(1979, p. 119) noem dat die deeglike opvolg van alle detail die verskil tussen sukses en mislukking van die program beteken.

4.7.2.2 Daar moet ook gekyk word na die grootte van die groep. Daar is geen definitiewe standaarde vir die grootte van 'n opleidingsgroep nie, maar die grootte sal wel beïnvloed word deur die tipe opleiding wat gegee word en die opleidingsmetodes wat gevolg gaan word.

4.7.2.3 Die plek van opleiding is ook 'n belangrike faktor wat in ag geneem moet word by die implementering

van 'n program. Die opleiding kan in die werksituasie plaasvind, buite die werksituasie maar nog binne die organisasie of buite die organisasie deur 'n eksterne bron (Mailer en Cowling, 1981, p. 65).

- 4.7.2.4 Die motivering van die programdeelnemer speel 'n belangrike rol in die opleidingsproses. In die beplanning van enige opleidingsprogram is daar twee belangrike aspekte waarna gekyk moet word, naamlik die vereistes van die taak wat geleer moet word en die vereistes van die leerling se behoeftes. In die praktyk gebeur dit dikwels dat die een aspek oorbeklemtoon word ten koste van die ander een. Die motiveringsaspek ly gewoonlik hieronder (Davies, 1973, p. 15).

Hier kan onderskei word tussen intrinsieke en ekstrinsieke motivering. Intrinsieke motivering het te doen met inhoud wat inherent is in die taak of die leerling self. Ekstrinsieke motivering verwys na die konteks of die omgewing waar die taak verrig word. Hierdie vorm van motivering gaan dikwels gepaard met straf of beloning.

Intrinsieke motivering staan in noue verband met Maslow se teorie oor die selfverwesenlikings- of die hoër-orde behoeftes. Ekstrinsieke motivering het weer te make met die laer-orde behoeftes soos honger, veiligheid en toenadering. Die intrinsieke

faktor word gewoonlik deur opleidingsinstrukteurs oor die hoof gesien en die klem word op die ekstrinsieke gelê. Die uitdaging waarvoor die instrukteur te staan kom is om die intrinsieke met die ekstrinsieke te kombineer sodat die een die ander aanvul en versterk (Davies, 1973, p. 16).

- 4.7.2.5 By die implementering van 'n opleidingsprogram is die instrukteur se rol van kardinale belang en moet dit nooit onderskat word nie.

Volgens Bass en Vaughan (1966, p. 136) sal 'n goeie instrukteur oor die volgende eienskappe beskik:

- i. In terme van kennis:
 - 'n Goeie kennis van sy vak
 - Goeie taalbeheer
 - 'n Bydrae lewer tot sy kennisveld
- ii. In terme van akademiese vaardighede:
 - Deeglike voorbereiding doen
 - Ten alle tye belangstelling wek
 - 'n Verskeidenheid metodes aanwend
- iii. In terme van persoonlikheid:
 - Geduldig en simpatiek wees
 - Taktvol en entoesiasties wees
 - Volwasse wees en selfvertroue hê

Na die implementering van die opleidingsprogram moet die instrukteur homself die volgende drie vrae afvra:

- Het die leerling 'n gevoel van persoonlike prestasie ervaar na die voltooiing van die program?
- Het die leerling 'n gevoel van erkenning ervaar na die voltooiing van die program?
- Het die leerling 'n gevoel van verantwoordelikheid teenoor die geleerde doelwitte ervaar na die voltooiing van die program?

Indien daar positief op al drie hierdie vrae geantwoord kan word, sal die leerervaring verrykend en lonend wees.

Die instrukteur se verantwoordelikheid in die implementering van 'n opleidingsprogram kan saamgevat word deur te sê dat hy taakverryking moet toepas omdat dit motivering en leerproduktiwiteit sal verhoog. Hy moet ook in die taakverrykingsproses terugvoering oor vordering aan die leerlinge gee sodat 'n gevoel van prestasie en groei in taakbevoegdheid bewerkstellig word.

HOOFSTUK 5

DIE EVALUERING VAN OPLEIDING

5.1 INLEIDING

Die evaluering van opleiding is 'n metode om te bepaal of die doelwitte van 'n opleidingsprogram bereik is of tot watter mate dit bereik is (Petasis, 1977, p. 25).

Wanneer bestuur groot bedrae geld in opleidingsprogramme belê, is dit verstaanbaar dat hulle positiewe resultate verwag. Hierdie resultate moet gewoonlik in terme van randwaarde meetbaar wees. Alhoewel daar dikwels in teorie 'n behoefte vir opleiding ontstaan, moet die waarde van 'n opleidingsprogram in terme van tasbare resultate bewys kan word (Flippo, 1981, p. 207). Opleidingsdepartemente moet wegbeweeg van argumente wat op vertroue en logika gebaseer is na argumente wat op feitelike bewyse gebaseer is.

Die evaluering van opleiding is nie 'n maklike proses nie. Daar moet probeer bepaal word watter veranderinge in die vaardighede, kennis en houdings van werknemers plaasgevind het nadat hulle aan 'n opleidingsprogram onderwerp is (McGehee en Thyer, 1964, p.251). Ook moet bepaal word hoe hierdie vaardighede, kennis en houdings bydra tot die bereiking van organisasiedoelwitte. Dit is heeltemal moontlik om vaardighede deur 'n opleidingsprogram te ontwikkel, kennis te vermeerder asook houdings s6 te verander dat die resultaat hiervan negatief op die organisasiedoelwitte inwerk.

Die volgende vrae ontstaan dan by die evaluering van opleiding:

- Het die opleidingsprogram 'n verandering in die gedrag van die betrokke werkenemers veroorsaak?
- Is daar enige verband tussen die resultate van die opleiding en die bereiking van die organisasiedoelwitte?

Die evaluering van opleiding word ook dikwels as 'n dubbele probleem gesien (Warren, 1979, p. 139). Opleiding moet gemeet word in terme van die opleidingsaksies self asook die gedrag buite die opleidingsituasie. Vir die organisasie is die meting van werkprestasie die kernaspek van die evalueringsproses. Hierdeur bepaal die organisasie wat die opbrengs op sy belegging in die opleidingsaksie is.

Die bestuurder van die opleidingsfunksie moet die effektiwiteit van die opleidingsaksie self bepaal. Hy moet dus prestasie binne die opleidingsituasie bepaal. Hieruit kan dan afgelei word of die opleidingsprogram hersien moet word en in watter mate.

Evaluasie is 'n integrale kenmerk van opleiding. In die mees basiese vorm is die evaluering van opleiding 'n vergelyking tussen doelwitte (kriteria gedrag) en effekte (terminale gedrag) en hierdeur word bepaal in watter mate opleiding sy doel bereik het. Die stel van doelwitte en die bepaling van evalueringsmetodes behoort 'n essensiële deel van die beplanning van enige opleidingsprogram uit te maak.

Evaluering is 'n moeilike proses omdat dit moeilik is om meetbare doelwitte te stel en nog moeiliker is om informasie oor resultate in te win of om te besluit op watter vlak evaluering moet plaasvind (Armstrong, 1980, p. 136).

Die volgende riglyne kan gebruik word om die evalueringproses meer effektief te maak:

- 5.1.1 Die evaluering moet direk in verband staan met die doelwitte. By die stel van die opleidingsdoelwitte moet daar ook duidelikheid bestaan oor die evalueringsmetodes.
- 5.1.2 'n Evalueringsplan en evalueringstandaarde moet ontwikkel word.
- 5.1.3 Die evalueringsplan moet eers vooraf op 'n klein steekproef getoets word om vas te stel of dit werk. Tegelykertyd moet verbeterings aangebring word indien dit nodig blyk te wees.
- 5.1.4 Die evaluering moet resultate met standaarde vergelyk.
- 5.1.5 Enige negatiewe afwyking van die standaarde, soos bepaal deur die evaluering, moet ondersoek word met die doel om dit te verbeter deur miskien verdere opleiding toe te pas.

Die skrywer is van mening dat daar geweldig baie opleidingsprogramme in Suid-Afrika is wat nie effektief is nie maar voordat

'n oordeel hieroor gevel kan, word moet daar eers 'n geldige evaluering van hierdie programme gedoen word. Dit toon net weer hoe belangrik hierdie aspek van die opleidingsproses is.

5.2 DIE KENMERKE VAN MEETMETODES IN OPLEIDING

Die meetmetodes wat gebruik word om die resultate van opleiding te evalueer is al op verskeie maniere geklassifiseer en besit ook sekere definitiewe kenmerke. Hierdie kenmerke kan in vier kategorieë verdeel word, naamlik:

- Objektiviteit teenoor subjektiviteit
- Direkte teenoor indirekte
- Gedeeltelike teenoor algehele evaluering
- Spesifieke teenoor opsommende

5.2.1 Objektiviteit teenoor subjektiviteit

Objektiewe meting verskil van subjektiewe meting in die sin dat daar gewoonlik nie opinies of menslike oordeel betrokke is nie. Wanneer objektiewe meting geskied, word daar gewoonlik na syfers of statistieke gekyk. Subjektiewe meting van opleiding geskied gewoonlik wanneer 'n bestuurder 'n oordeel vel oor die effektiwiteit van die opleidingsprogram. Dit moet egter genoem word dat objektiewe meting of evaluasie van opleiding dikwels nie moontlik is nie en dat daar dan van verfynde subjektiewe evaluering gebruik gemaak word. Daar word gevind dat subjektiewe meting van resultate van opleiding dikwels die enigste manier van evaluering is en dat dit tog betekenisvol aangewend kan word.

5.2.2 Direkte teenoor indirekte meting

Evaluering van opleiding is direk wanneer die gedrag van 'n individu of die resultaat van sy gedrag gemeet word. Indirekte evaluering ondersoek die optrede van 'n individu wie se gedrag gemeet word in terme van sy invloed op die optrede van ander.

'n Groep operateurs word byvoorbeeld opgelei om minder materiaal te vermors. Enige verandering in statistieke in hierdie verband, kan gebruik word as 'n direkte evaluering van die gedrag van die operateurs. Indien 'n groep toesighouers egter opleiding ontvang in die vermindering van vermorsing van materiaal, word gekyk na indirekte evaluering of meting van opleiding. Die rede hiervoor is omdat die toesighouers nie direk die oorsaak gaan wees van 'n vermindering in vermorsing nie, maar wel hul ondergeskiktes. Die toesighouer het wel die ondergeskiktes se gedrag beïnvloed en daarom word gepraat van indirekte evaluering.

Dit word gevind dat die evaluering van toesighouers- en bestuursopleiding dikwels onmoontlik sal wees as daar nie van indirekte evalueringsmetodes gebruik gemaak word nie. Die rede hiervoor is dat 'n persoon in so 'n posisie die grootste gedeelte van sy tyd gebruik om ander persone se optrede te beïnvloed.

5.2.3 Gedeeltelike teenoor algehele evaluering

Elke pos of posisie in 'n organisasie het 'n definitiewe doel of anders behoort dit nie te bestaan nie (Thorndike, 1949, p. 49).

Wanneer opleiding gebruik word om 'n individu vir 'n spesifieke funksie voor te berei moet dit geëvalueer word in terme van die individu se bydrae tot die bereiking van die organisasie se doelwitte. Dit is egter baie moeilik om 'n individu se algehele of totale bydrae te evalueer en daarom word aspekte van sy werk op verskillende tye geëvalueer en hiervolgens word die effektiwiteit van die opleiding bepaal. Deur dus net na 'n paar aspekte van 'n opgeleide persoon se funksie te kyk word daar nou besluit of die opleiding suksesvol was. Die voordeel hiervan is dat evaluering oor 'n kort tydperk kan geskied maar die logiese nadeel hiervan is dat sekere belangrike aktiwiteite nie gemeet word nie.

1

5.2.4 Opsommende teenoor spesifieke evaluering

Hierdie manier van meting stem baie ooreen met gedeeltelike en algehele evaluering. Met spesifieke evaluering word een spesifieke fase van 'n individu se pos gemeet om te bepaal watter uitwerking opleiding op sy werksprestasie het.

Met opsommende evaluering word daar gekyk na hoe 'n individu optree in alle kritieke aspekte van sy pos.

5.3 EVALUERINGSVLAKKE

Die volgende evaluasievlakke word deur A.C. Hamblin (1974, p. 40 - 45) en D.L. Kirkpatrick (1959, p. 21 - 26) onderskei.

5.3.1 Reaksie-evaluering

Hiermee word verwys na die reaksie van die individu op die opleidingsprogram self: hoe waardevol of genotvol hy die opleiding gevind het, wat hy van die instrukteur dink en wat hy aan die opleidingsprogram sou wou verander (Armstrong, 1980, p. 137).

Die volgende riglyne kan gebruik word om reaksie te evalueer:

- 5.3.1.1 Daar moet vooraf bepaal word wat vasgestel wil word en dan moet 'n vorm wat die nodige items dek, opgestel word.
- 5.3.1.2 Die vorm moet s6 opgestel word dat die programdeelnemers se reaksie maklik opgeteken, getabuleer en gekwantifiseer word.
- 5.3.1.3 Die programdeelnemers moet nie gevra word om hul name te verstrek nie sodat eerlikheid en vrymoedigheid in die hand gewerk word.
- 5.3.1.4 Spasie om kommentaar te lewer oor items wat nie gedek is nie, moet voorsien word.
- 5.3.1.5 Daar moet genoeg tyd vir die deelnemers wees om die vorm na opleiding te voltooi.

Reaksie-evaluering meet dus die indrukke, opinies en houdings van deelnemers jeens 'n opleidingsprogram (Bass en Vaughan, 1966, p. 167).

5.3.2 Leer-evaluering

Evaluering op die leervlak beteken die meting van wat programdeelnemers geleer het, met ander woorde die nuwe kennis en vaardighede wat aangeleer is, of die houdingsveranderinge wat plaasgevind het. Die tweede stap in evaluering het dus te make met die meting van dit wat die leerling of programdeelnemer geleer het. Leer word hier gedefinieer as daardie feite, beginsels en tegnieke wat die leerling absorbeer en vertoon. Soos in die meting van reaksies is die doel om leer objektief te meet op so 'n manier dat kwantitatiewe resultate bepaal kan word. Gewoonlik word 'n gestandaardiseerde toets vir hierdie doel ontwerp en wanneer moontlik moet die leerlinge voor en na opleiding getoets word om die invloed van leer te bepaal. Hierdie toetse kan algemene kennis wees of kan direk in verband staan met die opleidingsprogram. Dit kan individuele of groepstoetse wees. Dieselfde toets word ook dikwels aan 'n kontrolegroep gegee en resultate word dan met dié van die opgeleide groep vergelyk (Bass en Vaughan, 1966, p. 143).

Daar is dus drie tipes leer wat geëvalueer kan word, naamlik kennis, vaardighede en houdings of soos dit by psigoloë bekend staan, die kognitiewe, die psigomotoriese en die affektiewe (Petasis, 1977, p. 29).

5.3.3 Evaluering van werksgedrag

Op hierdie vlak probeer evalueer word in watter mate die leerling dit wat hy geleer het oordra na sy werksituasie. Hierdeur word bepaal hoeveel oordrag van leer plaasgevind het van die opleidingsituasie buite die werk na die werk self. Wanneer die opleiding binne die werksituasie plaasvind behoort daar min verskil te wees tussen leer en werksgedrag (Armstrong, 1989, p. 137).

Hierdie stap is baie belangrik in evaluering aangesien daar dikwels 'n groot verskil is tussen dit wat geleer word in opleiding en dit wat in die werksituasie toegepas word. Om hierdie meting te doen, kan daar voor en na opleiding evaluering gedoen word met beide die opleidingsgroep en 'n kontrolegroep. Hierdie evaluering moet nie te gou plaasvind nie, maar na ongeveer 3 maande sodat die individu die geleentheid kry om dit wat hy geleer het toe te pas. Daar is verskeie tegnieke om hierdie evaluering te doen, byvoorbeeld deur vraelyste, kritiese insident ontleding en formele prestasiebeoordeling (Bass en Vaughan, 1966, p. 145).

5.3.4 Invloed op die organisasie

Evaluering op hierdie vlak probeer bepaal wat die uitwerking van die veranderde gedrag van 'n individu as gevolg van opleiding op die organisasie het. Hier word die opleidingsaksie se bydrae tot die organisasie gemeet. Daar word nou nie net na 'n verandering in gedrag gekyk nie, maar na wat

hierdie veranderde gedrag se uitwerking op 'n afdeling of departement is.

Daar is 3 basiese probleme by hierdie vlak van evaluering, naamlik:

- Wat gemeet gaan word
- Wie die evaluering gaan doen
- Wanneer die evaluering gaan plaasvind.

Daar moet sekerheid wees oor wat as kriteria gebruik gaan word vir sukses, byvoorbeeld produksie, kwaliteit, arbeidsomset en afwesigheid. Dit is ook van groot belang dat die kriteria meetbaar is sodat 'n objektiewe evaluering moontlik is.

Daar moet ook besluit word oor wie vir die evaluering verantwoordelik gaan wees. Skrywer se mening is dat dit altyd die verantwoordelikheid van die opleidingsdepartement is.

Daar is egter skrywers wat van mening is dat die lynbestuurder die evaluering moet doen omdat die effektiwiteit van sy departement of afdeling beïnvloed word.

Hiermee kan skrywer nie saamstem nie. Terwyl hy erken dat die lynbestuurder 'n belangrike rol moet speel, moet hy by evaluering bloot ondersteunend funksioneer.

Dit is ook belangrik om te weet wanneer om die evaluering te doen. Soos vroeër genoem, is dit ideaal om evaluering ongeveer

3 maande na die opleiding te doen om die individu die geleentheid te gee om dit wat hy geleer het toe te pas. As evaluering egter te lank na opleiding geskied, is daar 'n goeie kans dat die nuwe aangeleerde gedrag sal verdwyn as gevolg van werksomstandighede. 'n Ander uitweg wat die spesifieke tyd van evaluering betref is onmiddellik na opleiding en dan periodiek totdat die gewenste prestasie deel geword het van die individu se gedrag.

5.3.5 Die uiteindelijke waarde

Hier word geëvalueer in welke mate die organisasie as 'n geheel gebaat het in terme van groter winste, voortbestaan en groei. Hierdie evaluering kan ook gedefinieer word in terme van 'n individu se persoonlike doelwitte in plaas van die organisasiedoelwitte. Hierdie situasie is egter net geldig as daar geglo word dat dit wat vir die individu goed is ook vir die organisasie goed is. Evaluering op hierdie vlak staan egter fundamenteel in verhouding tot die kriteria wat die organisasie gebruik om sukses te bepaal. Dit is gewoonlik moeilik om te bepaal in welke mate opleiding bygedra het tot die sukses van 'n organisasie.

Hierdie bogenoemde 5 vlakke van evaluering vorm skakels in 'n ketting: opleiding veroorsaak reaksie wat lei tot leer, wat lei tot veranderings in werksgedrag, wat lei tot veranderings in die organisasie, wat lei tot veranderings in die bereiking van die uiteindelijke doelwitte. Hierdie ketting kan by enige skakel breek.

'n Individuele reageer moontlik gunstig teenoor 'n kursus maar leer dalk niks in die proses nie, of hy pas dit wat hy geleer het om een of ander rede nie in die praktyk toe nie. Sou hy dit wat geleer is wel toepas, het dit moontlik geen uitwerking in sy departement nie. Hy vorm miskien die eerste vier skakels van die ketting maar bevorder glad nie die doelwitte van die organisasie nie.

Evaluering kan op enige vlak begin. Sommige persone glo dat evaluering begin en eindig by die vierde en vyfde skakel van die ketting. Dit kan egter moeilik of selfs onmoontlik wees om op hierdie vlakke te evalueer. Dit kan soms ook waardevol wees om terugwerkend te evalueer om sodoende te bepaal wat op die vroeër vlakke verkeerd geloop het wanneer die uiteindelijke doelwitte nie bereik is nie.

5.4 EVALUERINGSMETODES

Die evalueringsproses kan in verskillende fases verdeel word en in elke fase kan verskillende evalueringsmetodes gebruik word (Beach, 1975, p. 307).

5.4.1 Die onmiddellike fase

5.4.1.1 Die informele metode

Hier word verwys na die evaluering wat plaasvind terwyl die kursus aan die gang is.

Die mees algemene evalueringsmetode tydens hierdie fase is om programdeelnemers uit te vra oor hulle reaksies. Daar is natuurlik 'n groot mate van vooroordeel wat ingebou is in hierdie metode. Studente is gewoonlik redelik verlig na voltooiing van 'n kursus en neig dan om positief daaroor te voel. Daar is egter 'n paar informele metodes wat kan dien as hulpmiddele by kursusevaluering.

i. Interne evaluering

Die belangrikste aspekte by interne evaluering is die instrukteur se waarnemings- en ontledingsvermoë. Ervare instrukteurs sal intuïtief hulle eie effektiwiteit en die vordering van die klas evalueer. 'n Sensitiewe aanvoeling vir programdeelnemers se behoeftes asook 'n besonder goeie kennis van opvoedkundige sielkunde is die belangrikste hulpmiddele vir hierdie tipe evaluering.

ii. Vraagtegniek

Hier gebruik die instrukteur vrae as instrument om studente se vordering te bepaal. Hierdie metode is kompleks en dikwels moeilik. Dit is essensieel vir die instrukteur om verskeie vraagtegnieke te ken en te gebruik om 'n effektiewe evaluering te maak.

iii. Prestasie-evaluering

Wanneer die opleiding gemik is op vaardighede kyk die instrukteurs na die deelnemers se beoefening van die vaardighede. Hulle

lewer dan kritiek op die deelnemers se gedrag en evalueer hulle vordering.

iv. Vasvrae

Hierdie is veral van hulp om vordering te bepaal. Vasvrae moet kort en nie te moeilik wees nie. Studente moet verstaan dat dit nie die doel van vasvrae is om die individu te toets nie maar om die vordering van die klas as 'n geheel te evalueer.

v. Eksterne waarnemers

Opleidingstoesighouers en eksterne konsultante kan beide die instrukteurs en die studente evalueer. Hierdie evaluering kan eenvoudig of kompleks wees. Daar kan byvoorbeeld sosiometriesse analises gedoen word ('n gesofistikeerde statistiese analise van die reaksies en interaksies van die deelnemers). So 'n hoë vlak van evaluering is gewoonlik nie nodig nie.

vi. Bespreking met individuele studente

Instrukteurs is geneig om hierdie evalueringsmetode oor die hoof te sien. Openhartige en eerlike besprekings met individuele studente kan 'n instrukteur help om probleemareas en swakhede in die kursus te identifiseer.

5.4.1.2 Formele metodes

i. Vraelyste

Die formele meting van studente se reaksies word gewoonlik gedoen deur middel van vraelyste en meningsopnames. Navorsing in hierdie verband het egter getoon dat studente geneig is om positief te antwoord op vrae al was net 'n klein gedeelte van die opleiding vir hulle van waarde. Alhoewel vraelyste ontwerp kan word om bykans enigiets te bewys, kan hulle van groot waarde by evaluering wees indien dit reg gebruik word. Daar moet altyd onthou word dat goeie vraelyste beide die positiewe en negatiewe aspekte van 'n kursus moet bepaal.

ii. Toetse

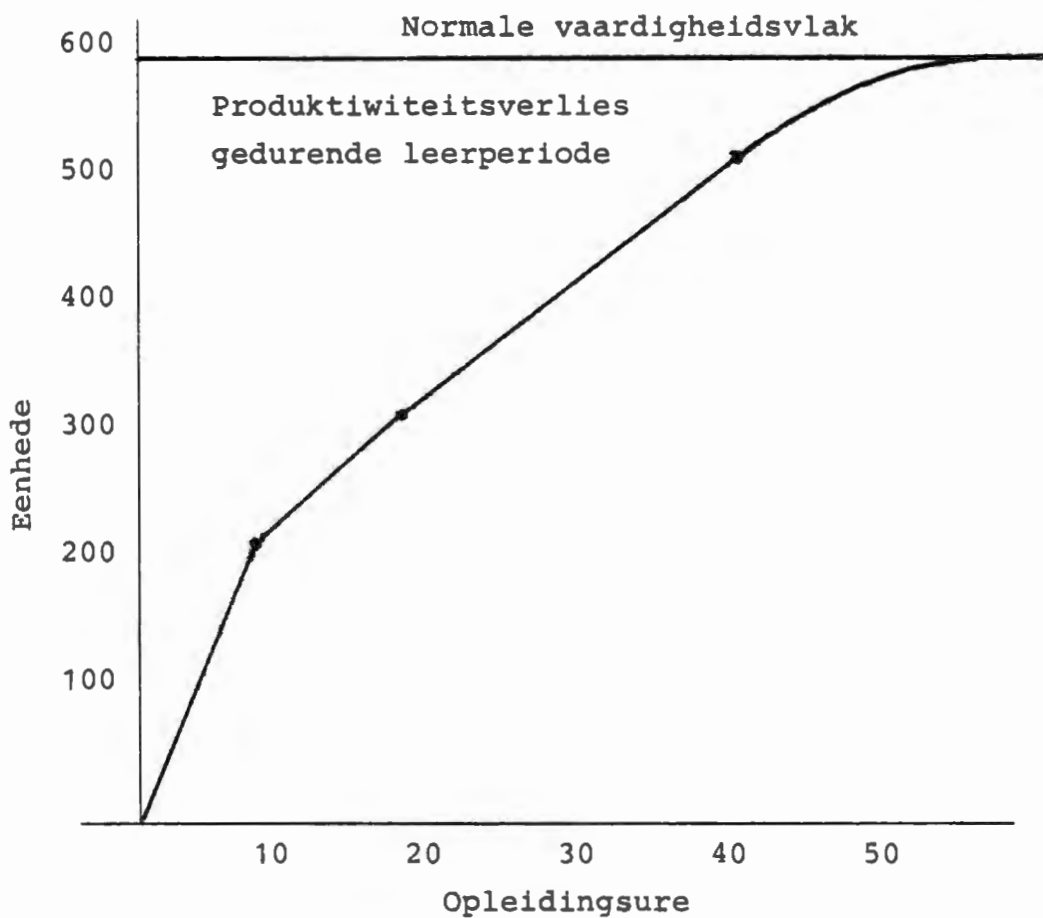
Om toetse effektief te ontwerp en te evalueer moet die persoon wat hulle gebruik 'n werkskennis van toetsing hê. 'n Toets wat ontwerp is deur 'n onopgeleide persoon sal, afgesien van ander moontlike gebreke, ook te min informasie voorsien vir effektiewe evaluering. Alle toetse is natuurlik ook onderworpe aan evaluering en moet ook betroubaar, geldig en konstant wees.

iii. Leerkurwes

'n Leerkurwe is 'n grafiese voorstelling van 'n student se vordering oor 'n sekere tydperk. Instrukteurs kan vordering meet waar fisiese vaardighede die onderwerp is, byvoorbeeld leure te kyk na eenhede wat geproduseer is.

Waar intellek of menseverhoudinge die onderwerp is, is die meting van vordering meer kompleks maar nog steeds moontlik. Instruksioneers kan gebruik maak van beginsels van opvoedkundige sielkunde wat gebaseer is op die leerteorie om studente se vordering oor 'n sekere tydperk te meet.

FIGUUR 5.1 'N LEERKURWE



iv. Toetse voor en na opleiding

Instrukteurs kan 'n meer ingewikkelde maar meer bevredigende evaluering maak deur studente soortgelyke toetse voor en na opleiding te gee. Die voor-toets vorm nie net 'n basis vir die meting van prestasie nie, maar gee ook vir instrukteurs 'n aanduiding van die opleidingsbehoefte wat in hulle groepe of klasse bestaan. Die enigste probleem by hierdie metode is die statistiese beheer wat toegepas moet word. Instrukteurs moet statistiese ontledings gebruik om die ooreenkoms tussen voor-toets en na-toets items te bepaal.

v. Finale prestasietoetse

Instrukteurs vind dit baie waardevol om prestasie te toets aan die hand van voorafbepaalde standaarde. In 'n toespraakkursus kan die finale prestasietoets bv. 'n 15-minuut toespraak voor die klas wees, gevolg deur kritiek deur die klas en die instrukteur.

vi. Kontrolegroep evaluering

Hierdie tegniek vereis gekontroleerde wetenskaplike eksperimente. Voor opleiding toets die instrukteur beide die opleidingsgroep sowel as 'n kontrolegroep wat uit soortgelyke individue bestaan. Aan die einde van die kursus word beide groepe weer getoets. Instrukteurs skryf dan die verskil in prestasie aan opleiding toe. Daar is byvoorbeeld al verskeie eksperimente gedoen om die effektiwiteit van formele opleiding

in die werksituasie self te bewys. Resultate wys dat groepe wat effektiewe opleiding ontvang vinniger vorder as kontrole-groepe wat geen formele opleiding ontvang het nie.

Dit is egter baie moeilik vir instrukteurs om opleiding te isoleer van ander faktore wat 'n groep se vordering kan beïnvloed. Die kontrolegroep en die opleidingsgroep moet ooreenstem ten opsigte van alle moontlike sekondêre veranderlikes. Die statistiese tegnieke wat gebruik word om ooreenstemming te verkry, indien dit nie vooraf verkry is nie, word kovariansie genoem. Instrukteurs moet hierdie prosedure ten volle verstaan as hulle professionele evaluering wil doen.

5.4.2 Die tussentydse fase

Hierdie evaluering vind plaas net na voltooiing van die kursus. Met hierdie evaluering word daar gepoog om die kursus se effek op die individu se houding, gedrag en vaardigheid te bepaal.

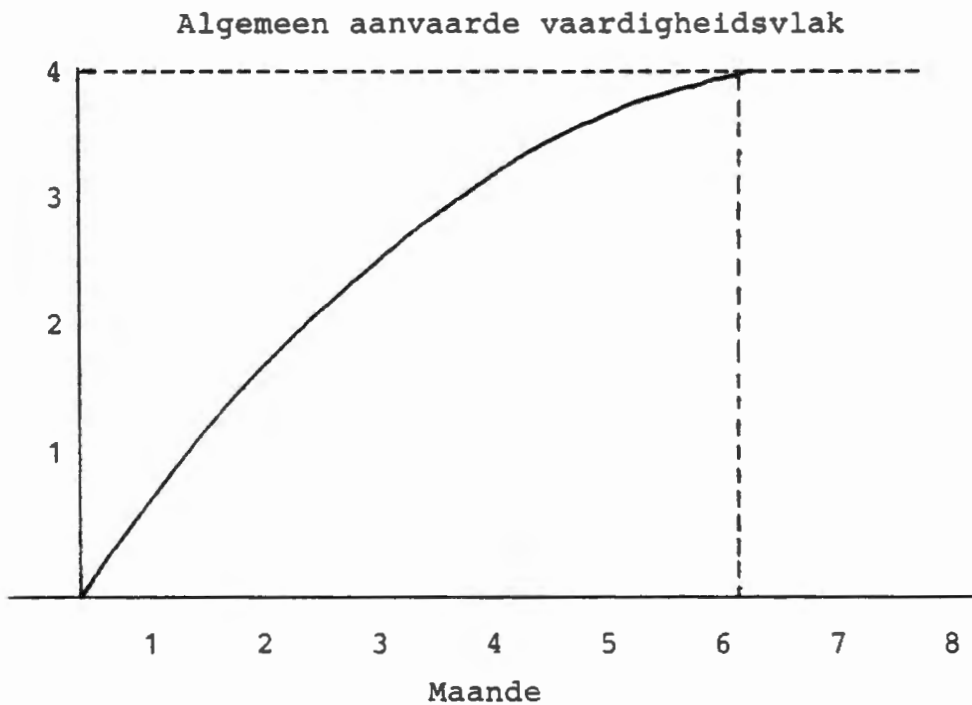
5.4.2.1 Waarderings deur toesighouers en werknemers

Toesighouerswaardering kan gebruik word om bykans enige opleidingsaksie te evalueer. 'n Spesiale tipe waardering wat deur toesighouers gedoen word is prestasiebeoordeling. Aan die begin van elke beoordelingsperiode kom die toesighouer en sy ondergeskiktes bymekaar om doelwitte te bepaal. Aan die einde van hierdie periode analiseer die toesighouer die ondergeskikte se prestasie om te sien of hy wel sy doelwitte bereik het. (Die prestasiebeoordelingsproses stem baie ooreen met die opleidingsstelsel.)

5.4.2.2 Prestasiekurwes

Wanneer die leerkurwe verleng word oor 'n sekere tydperk kan dit in hierdie tussentydse evalueringsfase val, veral wanneer die vaardighede baie kompleks is. Om byvoorbeeld konferensieleierskap= vaardighede aan te leer, moet 'n individu vir 'n lang tydspanne oefen. 'n Realistiese leerkurwe sal in hierdie geval oor 'n periode van 6 maande of 'n jaar strek.

FIGUUR 5.2 PRESTASIEKURWE VIR DIE AANLEER VAN KONFERENSIE=LEIERSKAPVAARDIGHEID



5.4.2.3 Geheue

Instrukteurs kan toetse en vraelyste uitstuur na 'n sekere tydperk om deelnemers se geheue te toets.

5.4.2.4 Opinieverandering

'n Instrukteur kan ook meningsopnames versprei na 'n redelike tydperk om die effek van ervarings in die werksituasie op die student se oorspronklike evaluering van die toets te bepaal.

5.4.3 Die finale fase

Die finale vlak van evaluering meet die uitwerking van opleiding op die organisasie. Hierdie uitwerking word bepaal in terme van veranderings in die student se houdings, vaardighede en gedrag. Statistiese ontleding is baie belangrik in hierdie evalueringsproses. Die meting van arbeidsomset, afwesigheidsyfers, produktiwiteit, kwaliteit en die aantal griewe is veranderlike faktore wat kan help om die waarde van 'n opleidingsprogram te bewys.

Hier kan ook gebruik gemaak word van vraelyste wat aan toesig-houers gegee word om die uitwerking van ondergeskiktes se nuwe vaardighede, houdings en gedrag op die organisasie se produktiwiteit, kwaliteit ensovoorts te bepaal.

Evaluering op hierdie vlak is baie waardevol. Die probleem is egter dat dit baie kompleks is omdat dit moeilik vir organisasies is om opleiding as 'n onafhanklike veranderlike te isoleer.

5.5 STUDIES IN DIE EVALUERING VAN OPLEIDING

5.5.1 W. McGehee en P.W. Thayer se studie oor kontrolegroepe (McGehee en Thayer, 1964, p. 277-282)

Volgens W. McGehee en P.W. Thayer kan daar alleenlik 'n korrelasie bestaan tussen opleiding en die resultate van opleiding as die meting daarvan relevant, geldig en betroubaar is. Hulle noem prosedures wat so 'n situasie sal bewerkstellig en hierdie prosedures word dan in 4 wye kategorieë verdeel. Hulle verwys na gevalle waar meting plaasvind, of kontrolegroepe gebruik word of nie. Met kontrolegroepe word daar verwys na daardie werknemers wat nie die opleiding ontvang het nie of wat verskillende opleiding ontvang het as die groep wat geëvalueer word.

Die prosedures kan in die volgende kategorieë verdeel word:

5.5.1.1 Meting na opleiding sonder kontrolegroepe

Hierdie is die mees algemene prosedure vir die evaluering van opleiding. Dit is egter ook die mees naïewe metode en die moeilikste metode waarvolgens sinvolle gevolgtrekkings gemaak kan word.

Die groot nadeel van hierdie metode is dat daar te veel veranderlikes is wat die resultate van opleiding kan beïnvloed. Dit is moeilik om te bepaal in hoe 'n mate verandering in byvoorbeeld produksie aan opleiding toegeskryf kan word.

5.5.1.2 Meting voor en na opleiding sonder 'n kontrolegroep

Hierdie metode van meting is baie gewild maar het ook baie slaggate. Daar word byvoorbeeld beweer dat die produksie van 'n organisasie van 10% tot 50% verhoog het en dit word dan aan opleiding toegeskryf. Daar word egter nie melding gemaak van ander faktore soos byvoorbeeld beter toerusting, beter materiaal en beter toesighouding of bestuur wat definitief ook 'n invloed op die produksie van 'n organisasie het nie.

Hierdie metode van evaluering bestaan eenvoudig uit 'n meting voor opleiding, die implementering van die opleiding, 'n meting na opleiding en dan 'n aanvaarding dat niks behalwe die opleiding die verbetering in resultate veroorsaak het nie. Enige persoon wat egter 'n kennis van die praktyk het, sal besef hoe onbetroubaar dit werklik is.

Die voor- en na-metode van evaluering sonder 'n kontrolegroep is moeilik om te aanvaar indien na die beginsels van geldigheid, betroubaarheid en konstantheid gekyk word. Dit is veral waar wanneer die resultate van opleiding eers na 'n lang tydperk bepaal kan word. Hierdie metode kan ook nie die effektiwiteit van verskillende opleidingsbenaderings tot dieselfde probleem aandui nie. Hierdie evalueringsprosedure kan ook nie aandui of opleiding in 'n gegewe situasie absoluut nodig is nie. Al wanneer hierdie metode enige waarde het, is wanneer alle ander faktore konstant gehou word. Dit is bykans onmoontlik.

5.5.1.3 Meting na opleiding met kontrolegroepe

Alhoewel hierdie nog nie die ideale metode is nie, kan daar tog sekere waardevolle afleidings gemaak word indien die metode reg geïmplementeer word.

Volgens hierdie metode word die prestasie van 'n groep wat opleiding ondergaan het op 'n sekere stadium met 'n onopgeleide groep vergelyk.

Die nadeel van hierdie metode is dat daar absoluut seker gemaak moet word dat wanneer daar van twee of meer groepe gebruik gemaak word, hierdie groepe vergelykbaar is met betrekking tot alle faktore wat moontlik 'n invloed op opleiding kan hê. - Aangesien dit baie moeilik is om sulke vergelykbare groepe in die praktyk te verkry, hang daar 'n vraagteken oor die geldigheid van hierdie metode.

Die belangrike aspek hier is dat daar baie aandag gegee moet word aan die samestelling van die groepe. Gewoonlik moet hierdie groepe ewekansig saamgestel word sodat voordele wat sekere werknemers bo ander het tot 'n sekere mate uitgeskakel word. As daar navorsingsdata beskikbaar is, kan sekere faktore wat bydra tot sukses in opleiding of daarna in die werksituasie, geïdentifiseer word. Hierdie faktore kan byvoorbeeld jare diens, intelligensie of vorige opleiding wees. Wanneer sulke faktore bekend is kan daar groter akkuraatheid verkry word in evaluering. McGehee en Thayer beveel aan dat enige persoon of instansie wat hierdie prosedure by evaluering wil volg, eers ten volle

vertroud met die metode moet wees. Dit moet ook net gebruik word as dit die enigste metode van evaluering gaan wees.

5.5.1.4 Meting voor en na opleiding met kontrolegroepe

Hierdie metode van opleidingsevaluering vermy gewoonlik die meeste slaggate wat voorkom by die ander prosedures wat beskryf is. McGehee en Thayer verwys hier spesifiek na 'n klassieke evaluering van 'n menseverhoudingeprogram wat deur R.R. Canter gedoen is. Canter het toesighouers in 2 groepe verdeel sodat hulle naastenby ooreengestem het met betrekking tot faktore soos ouderdom, kwalifikasies en ondervinding. Een groep het 'n 20-uur kursus in menseverhoudinge ontvang maar die ander groep het nie hierdie opleiding ontvang nie. Hy het 'n toets-battery bestaande uit 6 toets- en vraelyste gebruik om beide groepe voor en na die opleiding van die een groep te toets. Positiewe veranderinge is in sekere van die toetse gevind. Canter het toe die afleiding gemaak dat hierdie veranderinge toegeskryf kan word aan die opleiding. Afgesien van 'n paar swakhede in Canter se navorsing meen McGehee en Thayer dat hy heeltemal geregverdig is in sy afleidings. Skrywer stem egter nie heeltemal met McGehee en Thayer saam nie aangesien daar uit die beskikbare informasie afgelei kan word dat die opgeleide groep toesighouers almal uit een departement gekom het en die ander groep uit 'n verskillende departement. Hierdie faktore kan 'n invloed op die evaluering hê en dit is nodig om sulke faktore te identifiseer en beheer.

5.5.2 Richard W. Beatty en Craig E. Schneier se studie oor 'n rasionaal en kriteria vir die evaluering van ontwikkelingsprogramme (Beatty en Schneier, 1977, p. 329-331)

Beatty en Schneier het met hierdie studie probeer bewys hoe belangrik die sistematiese en intensiewe evaluering van die effektiwiteit van opleiding is. Die evaluering van opleiding is 'n baie komplekse taak en het basies te make met die bepaling van wat 'n opleidingsprogram werklik bereik het. Hierdie is 'n moeilike proses omdat baie aspekte in die opleidingsituasie asook individuele verskille van instrukteurs en studente die effektiwiteit van die opleidingsprogram kan beïnvloed. Beatty en Schneier meen dat dit noodsaaklik is om evalueringsprosedures te ontwerp wat sensitief ten opsigte van hierdie verskille is wanneer opleidingseffektiwiteit bepaal word. Dit is dan ook belangrik dat opleidingsdoelwitte duidelik en spesifiek gestel word voordat evaluasie met vertroue gedoen kan word.

Skrywer stem ten volle met Beatty en Schneier saam as hulle sê dat min organisasies 'n ernstige en eerlike poging aanwend om opleiding te evalueer. 'n Vraag wat ontstaan, is hoe lank organisasies gaan aanhou om 'n beleid te volg wat baie rande in opleiding belê maar nie 'n sent in evaluering nie.

5.5.2.1 'n Rasionaal vir evaluering

Dikwels word evaluering uitgestel of heeltemal afgestel omdat daar met die ontwerp van die program geen aandag aan die evalueringsaspek gegee is nie. Daar word aanvaar dat die

student of programdeelnemer na die opleidingsdoelwit sal be= weeg maar sonder evaluering is dit nie moontlik om te bepaal nie. Dikwels, wanneer evaluering van opleiding gedoen word, word daar gevra of die student dink dat hy iets geleer het of die toesighouer word gevra of hy dink dat die student iets geleer het. Beatty en Schneier meen dat daar te selde uitgevind word hoeveel die student werklik geleer het.

Die evaluering van opleiding moet dus om hierdie rede noukeurig beplan word om van enige waarde te wees.

5.5.2.2 Evalueringskriteria

Beatty en Schneier onderskei ook soos baie ander navorsers, die volgende kriteria vir evaluering:

i. Reaksie

Die houding van die leerlinge teenoor 'n opleidingsprogram.

ii. Leer

Dit is die meting van beginsels, feite, en houdings wat as opleidingsdoelwitte gespesifiseer was. Die meting moet objektiewe en kwantitatiewe aanduidings wees van die leer wat plaasgevind het.

iii. Gedrag

Verwys na die meting van die werklike werksprestasie.

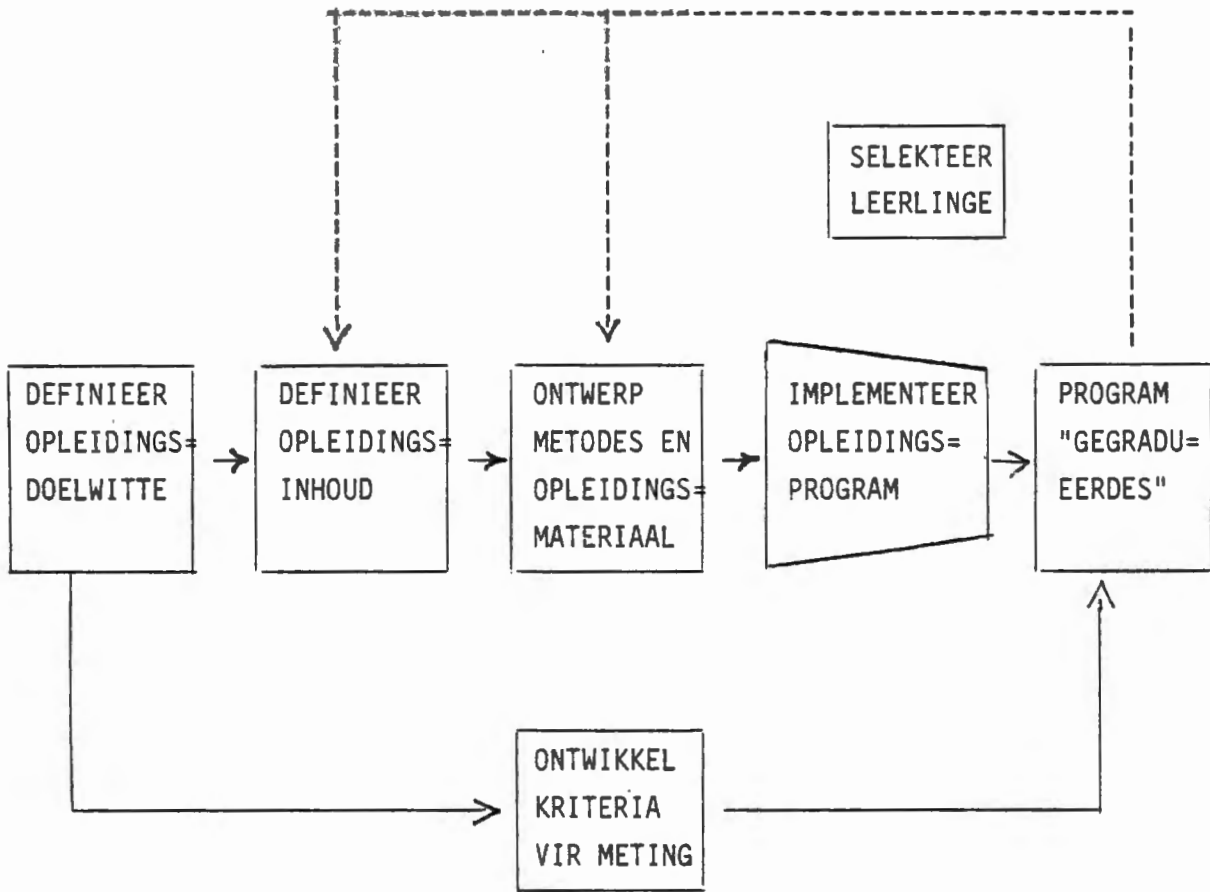
iv. Resultate

Verwys na die impak van die opleiding op die organisasie as 'n geheel. Hier word bv. produksie en arbeidsomset as kriteria gebruik.

Alhoewel daar groot teenstrydighede en verskille met betrekking tot die wyse van opleidingsevaluering is, meen Beatty en Schneier dat daar algemeen aanvaar word dat die volgende beginsels bestaan:

- i. Die beplanning van die evaluering moet saam met die beplanning van die opleidingsprogram geskied en dit moet 'n integrale deel van die totale program vorm.
- ii. Evaluering moet op verskillende vlakke en verskeie kere plaasvind.
- iii. Evaluering moet op die mees gekontroleerde eksperimentele wyse plaasvind.

FIGUUR 5.3 'N OPLEIDINGSUBSISTEEM



Die gebroke lyn (terugvoering) dui aan dat die opleidingsinhoud, metodes of materiale miskien verander moet word nadat programdeelnemers "gegradueer" het en geëvalueer is in terme van die kriteria. Die rede hiervoor is dat die meting miskien nuwe opleidingsvereistes vir die deelnemer of swak punte in die program aandui.

Hierdie herontwerp na evaluering stel nie net programme in staat om relevant te bly in terme van behoeftes van deelnemers nie,

maar ook om aanpasbaar genoeg te wees om voorsiening te maak vir werksveranderinge.

5.5.3 "n Maklike wyse van effektiewe evaluering van programresultate" - Linn Coffman (1979, p. 25)

Opleidingspersoneel word dikwels daarvan beskuldig dat hulle baie onprofessioneel, onsistematies en oneffektief is wanneer dit kom by die evaluering van opleidingsprogramme. Coffman meen ook dat opleidingspersoneel baie praat oor evaluering maar dat hulle baie min daaromtrent doen. Opleidingsbeampies sê gewoonlik dat evaluering tydrowend en duur is en dat bestuur nie belangstel om die evalueringsproses te ondersteun nie. Coffman voel die rede vir hierdie algemene dilemma is die feit dat niemand eintlik weet wat die evaluering van opleiding behels nie en dat meeste opleidingspersoneel baie naïef hieroor is. Die antwoord op hierdie dilemma is om 'n evalueringsmetode wat maklik geadministreer kan word en wat akkurate en waardevolle informasie omtrent die resultate van 'n opleidingsprogram kan voorsien, te implementeer. So 'n benadering is deur Linn Coffman ontwikkel en getoets en bestaan uit die volgende 6 kritiese stappe:

5.5.3.1 Nooi sleutel-"kliënte" om aan die ouditsessies deel te neem

In die praktyk is die sleutel-"kliënt" daardie persoon wat verantwoordelik is vir die leerling of student se werksproduktiwiteit. Hierdie sleutel-"kliënt" is gewoonlik die onmiddellike toesighouer van die leerling. Hierdie persone is verantwoordelik

vir die evaluering van die impak van opleiding op die werk en is ook in die beste posisie vir waarneming en vir die inwin van informasie oor die invloed van die opleiding op organisasie=doelwitte.

5.5.3.2 In die eerste sessie moet die "kliënte" gevra word om data in te win wat relevant tot die programresultate is

Die eerste vergadering (wat nie langer as 'n uur hoef te wees nie) help om vir die sleutel-"kliënte" duidelikheid te gee oor wat van hulle verwag word en die redes daarvoor.

5.5.3.3 In die tweede sessie moet "kliënte" sub-groepe gevra word om prioriteitslyste van alle positiewe resultate op te stel

Dit is voordelig om ten minste 3 sub-groepe te hê en om hulle klein te hou sodat elke persoon die geleentheid kry om sy informasie te deel en ten volle deel te neem in die opstel van die prioriteitslyste.

5.5.3.4 Vra ook sub-groepe vir prioriteitslyste van negatiewe resultate of doelstellings wat nie bereik is nie

Deur 'n aparte lys van swakhede te hou, word verwarring vermy en kliënte kan hulle aandag fokus op die spesifieke areas waar verbetering nodig is.

5.5.3.5 Elke sub-groep moet verslag lewer oor sy resultate

In dieselfde sessie moet die sub-groepe nou bymekaar kom en aan die hele groep verslag lewer oor hulle bevindings.

5.5.3.6 Konsolideer lyste, besluit op spesifieke aksie en stel 'n opvolgdatum vas

Die bevindings word nou gekonsolideer in 'n omvattende lys van sterk punte en 'n omvattende lys van swak punte. 'n Geskrewe opsomming van die vergaderings se resultate en aksieplanne word dan binne twee weke aan alle "kliënte" gestuur.

Die tweede sessie (stappe 3 - 6) hoef nie langer as 4 ure te duur nie, maar dit sal afhang van die aantal sleutel-"kliënte" wat betrokke is.

5.5.3.7 Voordele van hierdie benadering

- i. Baie "kliënte" sal groter belangstelling toon in die spesifieke program wat hulle geëvalueer het as gevolg van hulle deelname.
- ii. Die persoon wat onmiddellik vir die algehele effektiwiteit van die leerling verantwoordelik is, is nou beter in staat om die impak van opleiding persoonlik te evalueer.
- iii. Hierdie benadering stel die onmiddellike toesighouer in staat om sy verantwoordelikheid teenoor die individu en departement meer effektief te hanteer.

- iv. 'n Hoë mate van oop kommunikasie bestaan tussen verskeie departemente en organisasievlakke.
- v. 'n Groot aantal mense kry eienaarskap van die probleem aangesien almal 'n invloed het.
- vi. Hierdie aksie neig om 'n "sukseservaring" te wees en dus verhoog dit moreel.
- vii. Hierdie benadering is eenvoudig en nie tydrowend nie.

5.6 KOSTEFAKTOR BY OPLEIDING

Die meeste organisasies verwag dat 'n opleidingsbestuurder in staat sal wees om 'n redelike akkurate kosteskatting te maak van toekomstige opleidingsaksies. Sekere organisasies verwag ook dat hy 'n skatting van die opbrengs op die belegging sal kan maak. Die opleidingsbestuurder moet homself dus afvra hoeveel die opleidingsaksie gaan kos en of hy reken dat dit in terme daarvan die moeite werd gaan wees (Warren, 1979, p. 101).

Die volgende aspekte is belangrik wanneer daar na opleidingskoste gekyk word:

5.6.1 Personeelkoste

Hierdie is seker die belangrikste en seker die duurste kosteitem. Sodra 'n werknemer aan 'n opleidingskursus deelneem, ervaar die organisasie natuurlik 'n verlies aan produktiwiteit oor die korttermyn. Voordat daar probeer bepaal word hoeveel dit die

organisasie gaan kos, moet daar gekyk word na die posisie wat die toetsdeelnemer beklee en die tipe werk wat hy doen. Wanneer die personeelbestuurder en die produksiebestuurder byvoorbeeld 'n kursus bywoon, sal elkeen se afwesigheid nie dieselfde effek hê op die fisiese produksie nie.

5.6.2 Spesiale materiaal

Hier word verwys na uitgawes soos skryfbehoeftes asook materiaal wat gebruik word by die voorbereiding van hulpmiddele, byvoorbeeld transpirante.

5.6.3 Toerusting

Die derde koste-item is die uitgawes op toerusting. In die meeste gevalle bestaan hierdie toerusting uit oudio of visuele hulpmiddels wat gebruik word in die opleiding. Dit is belangrik om instandhoudingskoste in ag te neem wanneer daar vir hierdie uitgawes begroot word (Warren, 1979, p. 105).

5.6.4 Vervoerkoste

Nog 'n uitgawe wat in ag geneem moet word is die vervoerkoste van personeel. Dit sluit enige vervoerkoste in wat aangegaan word deur opleidingspersoneel in die uitvoering van hul pligte.

5.6.5 Algemene uitgawes

Hierdie uitgawes sluit onder andere verblyfkoste, onthaalkoste van opleidingpersoneel in. 'n Neiging by organisasies is om 'n konstante en gekontroleerde kontantvloei aan opleidingsbeamptes wat baie reis, te verskaf. 'n Opleidingsbeampte kry byvoorbeeld 'n kontantvloei van R400. Alle uitgawes wat hy aangegaan het in die uitvoering van sy werk, word dan van die maatskappy teruggeëis sodat die kontantvloei van R400 gehandhaaf word.

5.6.6 Konsultasiefooie

Wanneer 'n opleidingsdepartement nie die fasiliteite of kennis en vaardighede het om 'n kursus aan te bied nie word daar soms van 'n eksterne konsultant gebruik gemaak. Konsultasiefooie is gewoonlik baie hoog en daarom moet 'n opleidingsprogram eers alle moontlike bronne raadpleeg voordat so 'n besluit geneem word.

5.6.7 Opleiding van die opleidingsdepartement

Dit is dikwels nodig om opleidingspersoneel te ontwikkel om sodoende kursusse meer effektief aan te bied. Dit is dus dikwels nodig om opleidingspersoneel op ontwikkelingskursusse te stuur en die kostes van hierdie kursusse is gewoonlik baie hoog.

Dit blyk dus duidelik dat die koste-faktor van primêre belang is in die opleidingsproses. Hierdie koste-faktor moet dan ook deel vorm van die evalueringsproses. 'n Kursus word soms as

sukksesvol geëvalueer maar wanneer daar na die kostes gekyk word, word daar tot die gevolgtrekking gekom dat dit nie die moeite werd was nie.

HOOFSTUK 6

EMPIRIESE NAVORSING, GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS

6.1 METODE

'n Intensiewe voorman-opleidingsprogram is in 1982 in 'n groot motorvervaardigingsmaatskappy in Pretoria geïmplementeer. Die doel van die opleidingsprogram was om die produksievoormanne se tegniese, toesighoudende en administratiewe vaardighede te verbeter.

Die opleidingsprogram het oor 'n tydperk van drie maande gestrek en het bestaan uit klaskamer- en selfgerigte opleiding.

Die kostes verbonde aan hierdie opleidingsprogram was besonder hoog as gevolg van die lang tydsduur en daarom is daar besluit om die effek van die opleiding op die voormanne se werksprestasie te evalueer.

Na aanleiding van 'n ewekansige steekproef wat gedoen is, is een-en-twintig produksievoormanne se werksprestasie geëvalueer. Vraelyste, wat op die opleidingsprogram baseer is, is deur vier produksietoesighouers/bestuurders voltooi. Die vraelyste was daarop gemik om die effek van die opleidingsprogram te evalueer. (Kyk bylae A, p. 99.) Hierdie evaluering het een maand na voltooiing van die opleidingsprogram geskied.

6.2 RESULTATE EN GEVOLGTREKKINGS

Die resultate van hierdie vraelyste toon duidelik dat die opleidingsprogram as 'n geheel 'n positiewe invloed op die werksprestasie van die produksievoormanne gehad het.

Die persentasies ja-antwoorde (oftewel voormanne wat wel verbeter het) toon duidelik aan dat daar 'n positiewe verandering in die werkprestasie van die produksievoormanne was. (Kyk bylae B, p. 101.) Een aspek van die produksievoormanne se funksie het nie verbeter nie en dit was die uitklokprosedure wat 'n negatiewe persentasie gehad het. (Kyk bylae B, p. 101.)

Dit is betekenisvol om te sien dat belangrike kernaspekte soos kwaliteit, veiligheid en werksverhoudinge en afwesigheid groot verbetering getoon het. (Kyk bylae B, p. 101.)

6.3 AANBEVELINGS

Dit is duidelik uit die evalueringsvraelyste dat daar aandag aan die produksievoormanne se uitklokprosedure gegee moet word. Dit kan geskied deur middel van verdere opleiding deur die opleidingsdepartement of die produksiebestuurders kan advies en leiding in hierdie verband gee.

Daar is ook sekere aanbevelings wat ten opsigte van die evalueringsmetode gemaak kan word.

Eerstens is dit belangrik dat die opleidingsprogram en die evalueringsproses tegelykertyd beplan word. Die evalueringsproses moet 'n integrale deel van die program vorm en ook deurlopend van aard wees. Die bepaling van kriteria, kontroles en statistieke vir evalueringsdoeleindes moet met dieselfde noukeurigheid en aandag gedoen word as die bepaling van opleidingsbehoeftes en opleidingsmetodes (Bass en Vaughan, 1966, p. 144).

Tweedens moet evaluering volgens streng eksperimentele kontroles en standarde plaasvind. Die meeste evalueringsmetodes wat in literatuur voorkom is ver van hierdie ideaal verwyderd. Soos in die voorafgaande empiriese studie word evalueringsmetodes in die algemeen op die "after-only"-beginsel gebaseer. Hiervolgens word gedrag gemeet of waargeneem na afloop van 'n opleidingsprogram. Dit is dus baie moeilik om te bepaal of kennis ontwikkel het as gevolg van die opleiding en of dit voor die opleiding al teenwoordig was. 'n Verbetering op hierdie evalueringsmetode is om 'n vergelykbare kontrolegroep wat nie aan opleiding blootgestel is nie, se gedrag en reaksies te meet en waar te neem (Bass en Vaughan, 1966, p. 147). Die mees betroubare evalueringsresultate word egter verkry wanneer 'n eksperimentele groep en 'n kontrolegroep se gedrag of prestasie voor en na 'n opleidingsprogram gemeet of waargeneem word.

Derdens moet die evaluering van opleiding oor verskillende tydperke geskied. Alhoewel dit belangrik is om evaluering onmiddellik na 'n opleidingsprogram te doen, is dit net so belangrik om hierdie meting oor 'n tydperk van ses maande of een jaar

te herhaal. Op hierdie tydstip moet daar ook bepaal word watter effek die opleidingsprogram op die organisasie as geheel gehad het.

'n Vierde aspek is dat geen opleidingsprogram 'n kans vir sukses het indien die opgeleide werknemers nie die vermoë het om te leer nie, of as hulle in poste geplaas word waar hulle nie kan toepas wat hulle geleer het nie. Gevolglik moet die opleidings- en personeeldepartement van 'n organisasie nou saamwerk om 'n gekoördineerde vloei van opgeleide werknemers te besorg aan departemente waar daar so 'n behoefte ontstaan.

So 'n situasie sal ook die evalueringsproses meer objektief maak omdat die werknemer nou die geleentheid het om te beoefen wat hy geleer het en daarvolgens beoordeel kan word.

Daar moet ook in aanmerking geneem word dat die bestaan van 'n opleidingsdepartement asook die beskikbaarheid van opleidingsgeleenthede vir werknemers nie bewys is dat effektiewe leer of opleiding plaasvind nie. Dit is die verantwoordelikheid van die opleidingsdepartement om te bewys dat 'n program spesifieke opleidingsbehoefte bevredig het. Dit is gevolglik 'n belangrike beginsel om die opleidingsprogram op so 'n wyse te ontwerp dat die evaluering daarvan prakties uitvoerbaar is. Opleidingsdepartemente se bestaan was in die verlede dikwels te danke aan topbestuur se goedgesindheid. Hierdie situasie is egter besig om te verander en daarom is dit noodsaaklik dat 'n opleidingsdepartement bewys van hul effektiwiteit moet kan lewer (Wolfe, 1973, p. 20-27).

Laastens moet opleidingsdepartemente altyd' daarvan bewus wees dat opleiding net effektief kan wees as daar 'n algehele verpligting van die kant van topbestuur is. Dit beteken nie net verbale instemming nie, maar ook aktiewe deelname in die opleidingsproses. Die onmiddellike toesighouer moet ook toegewyd wees omdat hy soveel invloed op die motivering en ontwikkeling van sy personeel uitoefen.

In Suid-Afrika is die lynbestuurder oor die algemeen redelik onbetrokke in die opleidingsproses en opleiding geskied gewoonlik ekstern of in die opleidingsdepartement. Die ideale toestand sal wees dat die lynbestuurder opgelei word om sy eie personeel te ontwikkel asook gedurige opvolgwerk en evaluering van prestasie te doen. Gevolglik moet daar wat die implementering en evaluering van opleiding betref, baie nouer samewerking wees tussen die lynbestuurder en die opleidingsdepartement.

BYLAE A

VRAELYS OM DIE EFFEK VAN VOORMANOPLEIDING OP WERKSPRESTASIE
IN DIE VERFAANLEG TE EVALUEER

	JA	NEE
1. <u>VOORSKOFPROSEDURE</u>		
1.1 Het die kontrole oor fasiliteite voor die skof verbeter?	---	---
1.2 Is daar 'n verbetering in die inklokprosedure?	---	---
1.3 Kry die superintendente meer en beter terugvoering van voormanne?	---	---
1.4 Het die kontrole oor die vermorsing van materiaal verbeter?	---	---
2. <u>PROSEDURES GEDURENDE DIE SKOF</u>		
2.1 Het die voormanne meer kwaliteitsbewus geraak?	---	---
2.2 Het die werkverhoudings tussen die kwaliteitsbeheer, inspekteurs en die voormanne verbeter?	---	---
2.3 Het die uitvoering van die maatskappy se dissiplinêre prosedures verbeter?	---	---
2.4 Vind daar meer onderlinge besprekings oor probleemareas tussen die voormanne plaas?	---	---
2.5 Het die voormanne se algemene administrasie verbeter?	---	---
2.6 Ontvang die operateurs meer terugvoering oor werksprestasie van die voormanne af?	---	---
2.7 Word daar meer positiewe bydraes deur voormanne gemaak in vergaderings met bestuurders?	---	---
2.8 Hou voormanne gereelde vergaderings met hulle operateurs?	---	---
2.9 Word hierdie vergaderings meer doeltreffend gehou?	---	---

	JA	NEE
2.10 Het die netheid van die werksplek verbeter?	---	---
2.11 Het die veiligheidstandaarde verbeter?	---	---
3. <u>EINDE-VAN-SKOFPROSEDURE</u>		
3.1 Het daar 'n verbetering ingetree in die voor=manne se vermoë om die skof te beëindig?	---	---
3.2 Het die skoonmaakprosedure aan die einde van die skof verbeter?	---	---
3.3 Is daar 'n verbetering in die uitklok=prosedures?	---	---
3.4 Is daar 'n verbetering in die toestand waarin die produksielyn gelaat word na voltooiing van die skof?	---	---
3.5 Het die aftekening van registers en dokumentasie deur die voormanne verbeter?	---	---
4. <u>ALGEMEEN</u>		
4.1 Het produksie in die verfaanleg verhoog?	---	---
4.2 Het afwesigheidsyfers verbeter?	---	---
4.3 Het stiptelikheid onder die voormanne verbeter?	---	---
4.4 Het die arbeidsomset van operateurs verbeter?	---	---

BYLAE B

VRAELYS OM DIE EFFEK VAN VOORMANOPLEIDING OP WERKSPRESTASIE
IN DIE VERFAANLEG TE EVALUEER

	JA	NEE
1. <u>VOORSKOFPROSEDURE</u>		
1.1 Het die kontrole oor fasiliteite (voor aanvang van die skof) verbeter?	71%	29%
1.2 Is daar 'n verbetering in die inklokprosedure?	95%	5%
1.3 Kry die superintendente meer en beter terugvoering van die voormanne?	95%	5%
1.4 Het die kontrole oor die vermorsing van materiaal verbeter?	76%	24%
2. <u>PROSEDURES GEDURENDE DIE SKOF</u>		
2.1 Het die voormanne meer kwaliteitsbewus geraak?	100%	0%
2.2 Het die werksverhoudings tussen die kwaliteitsbeheer, inspekteurs en die voormanne verbeter?	95%	5%
2.3 Het die uitvoering van die maatskappy se dissiplinêre prosedures verbeter?	66%	34%
2.4 Vind daar meer onderlinge besprekings oor probleemareas tussen die voormanne plaas?	90%	10%
2.5 Het die voormanne se algemene administrasie verbeter?	66%	34%
2.6 Ontvang die operateurs meer terugvoering oor werksprestasie van die voormanne af?	95%	5%
2.7 Word daar meer positiewe bydraes deur voormanne gemaak in vergaderings met bestuurders?	100%	0%
2.8 Hou voormanne gereelde vergaderings met hulle operateurs?	76%	24%
2.9 Word hierdie vergaderings meer doeltreffend gehou?	76%	24%

	JA	NEE
2.10 Het die netheid van die werksplek verbeter?	85%	15%
2.11 Het die veiligheidstandaarde verbeter?	100%	0%
3. <u>EINDE-VAN-SKOFPROSEDURE</u>		
3.1 Het daar 'n verbetering ingetree in die voormanne se vermoë om die skof te beëindig?	71%	29%
3.2 Het die skoonmaakprosedure aan die einde van die skof verbeter?	76%	24%
3.3 Is daar 'n verbetering in die uitklokprosedure?	38%	62%
3.4 Is daar 'n verbetering in die toestand waarin die produksielyn gelaat word na voltooiing van die skof?	100%	0%
3.5 Het die aftekening van dokumentasie en registers deur die voormanne verbeter?	95%	5%
4. <u>ALGEMEEN</u>		
4.1 Het produksie in die verfaanleg verhoog?	81%	19%
4.2 Het afwesigheidsyfers verbeter?	90%	10%
4.3 Het stiptelikheid onder die voormanne verbeter?	76%	24%
4.4 Het die arbeidsomset van operateurs verbeter?	76%	24%

BIBLIOGRAFIE

- ARGYRIS, C. 1964. Integrating the individual and organisation.
U.S.A.: John Wiley and Sons Inc.
- ARMSTRONG, M. 1980. A handbook of personnel management practice.
London: Kogan Page Limited.
- BASS, B.M. & VAUGHAN, J.A. 1966. Training in industry: The
management of learning. California: Wadsworth Publishing
Company Inc.
- BEACH, D.S. 1975. Personnel: The Management of people at
work. New York: MacMillan Publishing Co. Inc.
- BEATTY, R.W. & SCHNEIER, C.E. 1977. Personnel administration:
An experiential skill building approach. New York: Addison
Wesley.
- BECKHARD, R. 1967. The confrontation meeting. Harvard Business
Review, March-April.
- CRANE, D.P. 1979. The management of human resources. Belmont,
California: Wadsworth Publishing Co. Inc.
- CHRUDEN, H.J. & SHERMAN, A.W. 1980. Personnel management:
The utilization of human resources. South Western Publishing.
- COFFMAN, L. 1979. American Society for Training and
Development, August.
- DAVIES, I.K. 1973. The organization of Training. Maidenhead,
Berkshire: McGraw-Hill Book Company (U.K.) Ltd.
- FLIPPO, E.B. 1971. Principles of personnel management. New York:
McGraw-Hill Kogakusha, Ltd.
- HAMBLIN, A.C. 1974. Evaluation and control of training.
Maidenhead, Berkshire: McGraw-Hill (U.K.) Ltd.

- KIRKPATRICK, D.C. 1959. Techniques for evaluating training programs. American Society Training Directors.
- MAILER, C.J.B. & COWLING, A.G. 1981. Managing human resources. London: Edward Arnold (Publishers) Ltd.
- MCGEHEE, W. & THAYER, P.W. 1964. Training in business and industry. New York: John Wiley and Sons Inc.
- NOVIT, M.S. 1979. Essentials of personnel management. New Jersey: Prentice-Hall Inc.
- PETASIS, A. 1977. Practical training methods. Salisbury: The Institute of Management.
- PIGORS, M., MYERS, C.A. & MALM, F.T. 1973. Management of human resources. New York: MacGraw-Hill.
- SCHNEIER, C.E. 1974. Training and development programmes: What learning theory and research have to offer. Personnel Journal, 50(4), April.
- SCOTT, T. 1971. Evaluation of staff development activities. Training and Development Journal, September.
- THORNDIKE, R.C. 1949. Personnel selection. New York: Wiley and Sons.
- WARREN, M.W. 1979. Training for results. U.S.A.: Addison Wesley Publishing Company.
- WELMAN, J. 1973. Voorraadbeheer: Sentralisasie teenoor desentralisasie. 'n Kostestudie. Potchefstroom
- WOLFE, J. 1973. Evaluating the training effort. Training and Development Journal, 27(5), May.

LYS VAN GERAADPLEEGDE WERKE

BOWLES, W.J. 1969. The mismanagement of supervisory training.

Personnel, 38: 50-57.

BUCHANAN, P.C. 1957. Evaluating the results of supervisory training.

Personnel, 33(4): 362-370.

CATALENELLO, R. & KIRKPATRICK, D. 1968. Evaluating training

problems - the State of the art. Training and Development

Journal, 23(5).

GOLDSTEIN, J.L. 1974. Training program development and evaluation.

Monterey, California: Brooks Cole.

HILGARD, E.R. & BOWER, G.H. 1966. Theories of learning.

New York: Appleton Century Crofts.

SUMMARY

To operate an organisation, large or small, requires staffing with competent personnel. The vast majority of personnel who enter the labour force each year are not sufficiently prepared to perform jobs in work organisations and therefore they must be trained by their employers. Moreover, because the technology in industry is developing at such a rapid pace there is also a need for continual retraining of experienced workers to perform new and changed jobs.

All organisations have objectives that are profit related or have economic motives. There are various factors that combine to achieve these objectives. One of the factors is the development and training of employees.

Training is a very expensive and time consuming process. It is therefore necessary to determine the effectiveness of any training exercise to justify its implementation.

Organisations in general have put little effort into the evaluation aspect of training. One of the main reasons for this is the lack of research that has been done in this area. As a result of this, the aim of this study is to investigate training in general with specific emphasis on the evaluation of training and the various training methods.

The investigation consists of a theoretical and empirical study. The empirical study comprises an evaluation of the work-performance of production foremen in a motor assembly plant,

who have completed a training programme.

Results of the empirical study show that there was a definite improvement in the work performance of the production foremen who had undergone training.

The theoretical research shows that the evaluation methods should be scientifically planned and controlled. Evaluation should also take place over various periods of time so as to determine if the effect of the training programme and the evaluation thereof should have total management commitment. This should not merely be a verbal commitment but also an active participation and involvement in the whole training process.