

# **Persoonlijkheid en de invloed daarvan op het aanhangen van verschillende leerstijlen door werknemers in een publieke organisatie**

*Onderzoek naar de rol van het HEXACO-persoonlijkheidsmodel en formalisatie in publieke  
organisaties in relatie tot de leerstijlen van de learning styles questionnaire*

Masterscriptie

Student: Nienke Padmos

Studentnummer: 447268

Supervisor: dr. N.J.L. Cannaerts

Tweede lezer: dr. B. Vermeeren

Bestuurskunde, Management van HR en Verandering

Erasmus University Rotterdam

Augustus, 2021



## Voorwoord

Het onderzoek dat voor u ligt is het gevolg van mijn afstudeertraject aan de Erasmus Universiteit Rotterdam en meer specifiek de master ‘Management van HR en Verandering’. Een vervolg voor mij op de master Arbeids- en Organisationspsychologie aan de EUR. Deze huidige master diende een duidelijk doel voor mij: naast hr-gerelateerde kennis in de private sector, meer kennis opdoen in het publieke domein. Dit om straks een zo goed mogelijk advies te kunnen geven wat betreft het krijgen van de juiste persoon op de juiste plek in een grotere diversiteit aan organisaties. Zo restte mij het meekijken in een publieke organisatie tijdens mijn onderzoeksstage. Dit heb ik bij een van de grootste werkgevers van Nederland mogen doen: de Politie. Met een mooi vraagstuk kon ik mijn interesse in de behoeften van werknemers om hen zo goed mogelijk te laten functioneren bij de Politie laten floreren.

*‘Leren van elkaar, iedereen is docent en student’* luidde het motto voor de uiteindelijk beoogde masterclass bedrijfsvoering bij Politie Nederland. Een vooruitstrevend motto dat moet leiden tot het ‘zacht maken van prestaties’; leren moet de norm zijn. Een grote uitdaging in zo’n grote organisatie, maar daarmee niet minder belangrijk. Want in een rap veranderende omgeving waarin technologie en nieuwe kennis steeds meer een rol gaan spelen is het als organisatie van belang om vooruitstrevend en vernieuwend te zijn.

Deze gelegenheid is daarbij uitermate geschikt om een aantal mensen te bedanken. Allereerst wil ik graag Janneke Vollebergh-Barbiers bedanken die mij als stagebegeleidster bij de Politie uitermate kundig en behulpzaam heeft begeleid, maar waarbij ik ook zeker mijn behoefte aan autonomie kon en mocht aanboren. Naast dit onderzoek zijn wij gekomen tot de creatie van een adviesrapport dat nog specifiek de behoeften van (nieuwe) leidinggevenden in kaart brengt als het gaat om de masterclass Bedrijfsvoering bij de Politie. Hiermee heb ik overduidelijk mijn theoretische/wetenschappelijke vaardigheden geleerd te integreren in praktische vraagstukken. Daarbij wil ik ook al mijn collega’s destijds bij de Politie bedanken die mij op weg hebben geholpen en mij altijd enthousiast te woord hebben gestaan.

Dan wil ik mijn woord van dank uitspreken naar Nele Cannaerts die met een altijd kritische, wetenschappelijke blik deze scriptie tussentijds enthousiast heeft willen bekijken, feedback heeft willen geven en vragen heeft willen beantwoorden. Als laatst wil ik mijn medestudenten van mijn scriptiekring bedanken voor alle feedback en het meedenken.

## Samenvatting

De opkomst van de kenniseconomie zorgt ervoor dat organisaties een leeromgeving moeten bewerkstelligen om snel en effectief op de omgeving in te kunnen spelen. Veel onderzoek heeft zich gefocust op private organisaties, echter kunnen de bevindingen over leren in organisaties niet naadloos overgenomen worden in de publieke sector. Binnen zo'n leeromgeving speelt de leerstijl van medewerkers een rol. De leerstijl wordt in dit onderzoek gezien als de verschillende manieren waarop individuen de voorkeur geven aan het leren, absorberen en behouden van informatie en/of vaardigheden (Dunn, 1984; Pashler et al., 2008; Hatami, 2012). Verschillende leerstijlmodellen worden onderscheiden, maar in dit onderzoek is gebruik gemaakt van de *learning styles questionnaire* van Honey & Mumford (1992). Dit model bestaat uit een leercyclus met een verschillende leerstijl per deel van de leerervaring. Deze leerstijlen zijn de activist, de reflector, de theoreticus en de pragmaticus. Uit onderzoek blijkt dat individuen vaak een voorkeursstijl hebben, welke af kan hangen van persoonlijkheidskenmerken (Furnham, 1992). Anderzijds spelen kenmerken van de organisatie zelf een rol, in publieke organisaties spreekt men bijvoorbeeld over formalisatie; de mate waarin formele regels, standaard beleid en standaardprocedures beslissingen en werkrelaties leiden (Frederickson, 1986).

Onderzoek heeft zich gefocust op hoe de *big five* kenmerken deze leerstijlen beïnvloeden (Furnham, 1992), maar het HEXACO-model voor persoonlijkheid is in opkomst en is nog niet in deze context onderzocht. Het HEXACO-model bestaat uit zes factoren en is ontwikkeld omdat de replicerbaarheid van het bekende *big five* model niet over alle culturen gewaarborgd is. Het HEXACO-model laat een betere factorstructuur en replicerbaarheid zien. Daarom is in dit kwantitatieve, onderzoek bij Politie Nederland (N=447) gekeken is naar hoe de HEXACO persoonlijkheidskenmerken de verschillende leerstijlen van medewerkers beïnvloeden en wat de rol van waargenomen formalisatie hierin is. Dit HEXACO-model bestaat uit de factoren eerlijkheid-nederigheid, emotionaliteit, extraversie, vriendelijkheid, consciëntieusheid en openheid van geest.

Uit de regressieanalyses die zijn uitgevoerd blijkt dat alle persoonlijkheidskenmerken leerstijlen op een bepaalde manier voorspellen. De meeste effecten op leerstijlen worden gevonden voor extraversie (activist, reflector en theoreticus), vriendelijkheid (alle vier de leerstijlen) en consciëntieusheid (activist, reflector en theoreticus). Eerlijkheid-nederigheid, emotionaliteit en openheid van geest hebben allen effect op de pragmaticus als leerstijl.

## PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE PUBLIEKE SECTOR

Waargenomen formalisatie in de organisatie speelt alleen een negatieve, modererende rol als het gaat om de relaties tussen vriendelijkheid en een pragmatische leerstijl en een theoretische leerstijl. Waargenomen formalisatie zwakt hier het negatieve effect van het persoonlijkheidskenmerk op de leerstijlen pragmaticus en theoreticus af.

Vervolgonderzoek kan zich focussen op andere publieke organisaties, om zo de bevindingen uit te breiden. Meer onderzoek naar de relatie tussen het HEXACO-model en leerstijlen is nodig om de resultaten meer te kunnen generaliseren en als laatst kunnen resultaten met betrekking tot het *big five* model en leerstijlen niet een-op-een doorgetrokken worden als het gaat om de relatie tussen het HEXACO-model en leerstijlen.

**Steekwoorden:** *Leren, Publieke sector, Leerstijlen, Persoonlijkheid, Waargenomen formalisatie*

## Inhoudsopgave

<b>Voorwoord .....</b>	<b>2</b>
<b>Samenvatting .....</b>	<b>3</b>
<b>Hoofdstuk 1. Introductie.....</b>	<b>7</b>
<i>1.1 Aanleiding .....</i>	<i>7</i>
<i>1.2 Onderzoeksvraag.....</i>	<i>10</i>
<i>1.3 Theoretische deelvragen .....</i>	<i>10</i>
<i>1.4 Praktische deelvragen.....</i>	<i>11</i>
<i>1.5 Bestuurskundige relevantie .....</i>	<i>11</i>
<i>1.6 Wetenschappelijke relevantie .....</i>	<i>12</i>
<i>1.7 Maatschappelijke relevantie .....</i>	<i>13</i>
<i>1.8 Leeswijzer .....</i>	<i>13</i>
<b>Hoofdstuk 2. Theoretisch kader .....</b>	<b>14</b>
<i>2.1 Leren op het werk.....</i>	<i>14</i>
2.1.1. Definitie en ontwikkeling.....	14
2.1.2. Leren in de publieke sector.....	15
2.1.3. Leerstijlen.....	16
<i>2.2 Persoonlijkheid en leerstijlen .....</i>	<i>18</i>
2.2.1 Persoonlijkheid.....	18
2.2.2. HEXACO-model.....	19
2.2.3. Persoonlijkheid en leerstijlen gekoppeld .....	20
<i>2.3 Waargenomen formalisatie en de relatie tussen leerstijlen en persoonlijkheid.....</i>	<i>24</i>
2.3.1. Waargenomen formalisatie .....	24
2.3.2. Waargenomen formalisatie, persoonlijkheid en leren.....	25
<b>Hoofdstuk 3. Methode.....</b>	<b>30</b>
<i>3.1 Design en procedure .....</i>	<i>30</i>
<i>3.2 Metingen.....</i>	<i>31</i>
<i>3.3 Participanten.....</i>	<i>35</i>
<b>Hoofdstuk 4. Resultaten en analyse .....</b>	<b>40</b>
<i>4.1 Correlaties .....</i>	<i>40</i>
<i>4.2 Regressieanalyse persoonlijkheid en leerstijlen .....</i>	<i>43</i>
4.2.1 Directe hypothesen .....	43
4.2.2. Multipele stapsgewijze regressie .....	45
<i>4.3 Analyse van de resultaten .....</i>	<i>54</i>
4.3.1. Correlaties .....	54
4.3.2. Regressies.....	56

PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

<b>Hoofdstuk 5. Discussie en conclusie .....</b>	<b>60</b>
<b>5.1 Conclusie .....</b>	<b>60</b>
5.1.1. Effecten van persoonlijkheid op leerstijlen.....	60
5.1.2. Effect van formalisatie op persoonlijkheid en leerstijlen.....	62
5.1.3 Conclusie.....	62
<b>5.2 Limitaties en vervolgonderzoek .....</b>	<b>63</b>
5.2.1. Theoretische limitaties en vervolgonderzoek .....	63
5.2.2. Methodische limitaties en vervolgonderzoek .....	64
<b>5.3 Aanbevelingen.....</b>	<b>65</b>
<b>Referenties.....</b>	<b>67</b>
<b><i>Bijlage A: Learning styles questionnaire .....</i></b>	<b>75</b>
<b><i>Bijlage B. Pattern matrix bij factoranalyse voor de items van leerstijlen .....</i></b>	<b>80</b>
<b><i>Bijlage C. HEXACO vragenlijst .....</i></b>	<b>94</b>
<b><i>Bijlage D. Pattern matrix bij factoranalyse voor de items van HEXACO .....</i></b>	<b>98</b>
<b><i>Bijlage E. Meting waargenomen formalisatie .....</i></b>	<b>108</b>

## Hoofdstuk 1. Introductie

### 1.1 Aanleiding

Sinds enkele decennia heeft er een verschuiving plaatsgevonden naar een nieuw tijdperk. Het industriële tijdperk maakte plaats voor de kenniseconomie, waarbij ‘rijkdom’ minder gebaseerd is op bezit van fysiek kapitaal, zoals productie en materialen, maar op het bezitten van kennis en hoe dit gebruikt wordt om goederen en diensten te creëren die de wereldeconomie verbeteren (Savage, 1996; Switzer, 2008). Deze kennis moet voortdurend op peil blijven om voordeel te verkrijgen in vergelijking tot andere organisaties in het zo snel en effectief mogelijk inspelen op de omgeving (De Geus, 1988).

Om als organisatie effectief te blijven in deze kenniseconomie, moeten nieuwe competenties en kennis ontwikkeld worden (Kessels, 2004). Voor de ontwikkeling van nieuwe competenties moet leren in de organisatie plaatsvinden, wat een vereiste is als het gaat om verwerving van competenties en kennis (Kessels, 2004). De term ‘lerende organisatie’ werd door Nevis, DiBella & Gould (1995) al aangehaald in het licht van de verschuiving van productie, materialen en kapitaal naar kennis en leren in organisaties. De lerende organisatie wordt omschreven als de capaciteit of processen binnen een organisatie om prestaties te behouden of te verbeteren gebaseerd op eerdere ervaringen (Nevis et al., 1995). Deze focus kan bijdragen aan verbeterde productiviteit en kwaliteit (Kessels, 2004), omdat werknemers door meer kennis en leren in de organisatie flexibeler kunnen optreden en effectiever kunnen inspelen op veranderingen in de omgeving (Khan, 2010). Later werd leren in de werkcontext door Taris (2006) gedefinieerd als het verkrijgen van nieuwe kennis en vaardigheden (competenties) die belangrijk zijn om te functioneren in de werkomgeving. Leren in organisaties lijkt dus gebaseerd op eerdere ervaringen en het aanleren van nieuwe kennis en vaardigheden (competenties).

‘Werk’ en ‘leren’ zijn concepten die echter lang in gescheiden categorieën hoorden (Boud, Derrick, & Greenfield, 2000). Werken ging om het produceren of doen van dingen om de kost te verdienen. Leren ging daarentegen om educatie; het vond plaats voordat men ging werken (Boud et al., 2000). Hoewel onderzoek zich extensief gericht heeft op leren in onderwijsinstellingen, en *human resource* managers weinig interesse hadden in het bevorderen van onderzoek naar leren op de werkvloer (Boud et al., 2000), is de positie van het scheiden van werk en leren in de huidige maatschappij onhoudbaar. Door de opkomst van de kenniseconomie en de snel veranderende omgeving waar de organisatie zich aan moet

## PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE PUBLIEKE SECTOR

aanpassen (Savage, 1996; Switzer, 2008; Khan, 2010), treedt een verschuiving op van hoog gespecialiseerd werk als bekend van *scientific management*, naar een werkomgeving waar automatisering en computersturing bestaan (Boud et al., 2000). Dit om de taken te combineren die ten tijde van *scientific management* uitgevoerd werden door medewerkers met verschillende vaardigheden of soms verschillende banen (Boud et al., 2000). Daarbij treedt er ook een verschuiving op van de nadruk op vereisten van lichamelijke inspanning, handvaardigheid en uithoudingsvermogen van medewerkers naar snelle perceptie, oplettendheid, probleemanalyse en besluitvaardigheid (Boud, et al., 2000). Bovenstaande verschuivingen vereisen nieuwe vaardigheden, kennis en competenties op het werk, welke daar geleerd moeten worden (Boud et al., 2000).

Als men vervolgens afdaald van organisatieperspectief naar medewerkersperspectief, ziet men dat kennis en leren door medewerkers vereist en belangrijk is voor de ontwikkeling van een leerklimaat (Kessels, 2004). Dit leren werd tot op heden vaak als educatie op formele wijze aangeboden (Skule, 2004). Echter vindt er steeds meer een verschuiving plaats van deze ‘training oriëntatie’ richting een leeroriëntatie; *on the job learning* (Berings & Doornbos, 2003). Hierbij treden veranderingen op in kennis, houdingen of vaardigheden als gevolg van activiteiten die men doet die aan het werk gerelateerd zijn, er wordt geleerd door het werk uit te voeren (Berings & Doornbos, 2003). Daarbij interacteren kenmerken van de individuele werknemer met kenmerken van de baan als het gaat om leren in een werkcontext (Onstenk, 1994; Billet, 2004; Gijbels, Donche, van den Bossche, Ilsbroux, & Sammels, 2014). Aan de ene kant moet men kansen krijgen om te leren van de baan en door de baan, door individuen bijvoorbeeld de kans te geven om deel te nemen aan activiteiten en interacties. (Billet, 2004). Anderzijds moet het individu bepalen hoe hij of zij omgaat met wat de baan biedt, bepaald door onder andere de bereidheid en motivatie om te leren, persoonlijkheid, de werk historie, en de mentale capaciteit van een werknemer. Leren op het werk is dus tweeledig (organisatie en individu), en door de interactie van deze baan- en organisatiekenmerken wederzijds (Billet, 2004).

Aan de ene kant van deze tweedeling gaat het dus om het individu en hoe hij of zij omgaat met de kansen om te leren die de baan biedt (Billet, 2004). Het individu kiest daarbij ook aan welke manier van leren hij of zij de voorkeur geeft (Pashler, McDaniel, Rohrer, & Bjork, 2008); de leerstijl. De term leerstijl refereert naar de opvatting dat verschillende mensen op verschillende manieren informatie tot zich nemen (Pashler et al., 2008). Voor een differentiatie in de manier waarop verschillende mensen een voorkeur hebben voor verschillende soorten informatieverwerking, zou persoonlijkheid een verklaring kunnen bieden



## PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE PUBLIEKE SECTOR

(Furnham, 1992; Jackson & Lawty-Jones, 1996; Zhang, 2003). De persoonlijkheidskenmerken van de *Big Five* zijn bijvoorbeeld gerelateerd aan een voorkeur voor verschillende typen onderwijsmethoden (Chamorro-Premuzic, Furnham, & Lewis, 2007). Zo blijkt onder andere uit dit onderzoek dat bijvoorbeeld meer extraverte mensen minder de voorkeur geven aan zelfstudie, en neurotische mensen geven minder voorkeur aan studeren in kleine groepjes en groepsdiscussies (Chamorro-Premuzic et al., 2007). Het aanpassen van de instructies of methoden aan de stijl van degene die leert, kan mensen helpen om betere uitkomsten te behalen, daarom is aandacht voor leerstijlen van individuen belangrijk (Pasler et al., 2008). Onderzoek naar de relatie tussen persoonlijkheidskenmerken en leerstijlen is daarnaast ook relevant, omdat uit onderzoek van bijvoorbeeld Jackson & Lawty-Jones (1996) bleek dat persoonlijkheid en leerstijlen niet apart gemeten zouden hoeven worden, omdat het geen aparte constructen zouden zijn. Uit onderzoeken van Furnham (2008) en Chamorro-Premuzic en Furnham, (2009) is later gebleken dat persoonlijkheidskenmerken toch als minder ‘kneedbaar’ zijn bevonden dan leerstijlen, waardoor aangenomen wordt in dit onderzoek dat persoonlijkheid en leerstijlen aparte constructen zijn.

Aan de andere kant van de tweedeling spelen baankenmerken, dus de kansen die de baan biedt als het gaat om leren, ook een rol als het gaat om leren in de werkcontext (Billet, 2004; Onstenk, 1994; Gijbels et al., 2014; Raemdonck, Gijbels en van Groen, 2014). Vaak wordt de focus gelegd op private organisaties als het gaat om kennis en leren, omdat zij deze kennis inzetten om te concurreren met andere organisaties (Easterby-Smith, Araujo, & Burgoyne, 1999; Maden, 2012), maar leren of het worden van een lerende organisatie is minstens zo belangrijk als het gaat om publieke organisaties, omdat deze organisaties net zo goed te maken krijgen met de verschuiving naar de kenniseconomie (Khan, 2010). In publieke organisaties kan nieuwe kennis door te leren gebruikt worden om bijvoorbeeld services te verbeteren en zo meer publieke waarde te bewerkstelligen (Romanelli, 2017). Echter worden deze publieke organisaties hierin meer beperkt door een aantal factoren, zoals de complexiteit en bureaucratie die zich voordoen en de nadruk die ligt op het verlenen van service en niet zozeer op persoonlijke ontwikkeling (Easterby-Smith et al., 1999; Betts & Holden, 2003). Een ander kenmerk wat doorgaans veel gezien wordt in publieke sector organisaties, en welke ook samen lijkt te hangen met leren, is formalisatie (Sitar, Pahor, & Škerlavaj, 2018). Uit het onderzoek van Sitar et al. (2018) bleek dat werknemers die hun baan waarnemen als minder gestructureerd en lager in formalisatie, meer leunen op externe bronnen van kennis en ervaring en dat werknemers die hun werk als meer geformaliseerd en gestructureerd zien, meer geneigd zijn naar een individuele leerstijl. Structuur van de organisatie maakt dus verschil als het gaat om

## PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE PUBLIEKE SECTOR

leergedrag, en waargenomen formalisatie als baankenmerk speelt dus een rol in het leerproces (Sitar et al., 2018). Om leren in publieke organisaties toch te kunnen bewerkstelligen heeft Maden (2012) een model voorgesteld waarbij de publieke organisatie vooral wordt geadviseerd om een leerklimaat te ontwikkelen door de creatie van een gunstige omgeving voor individueel en collectief leren, vervolgens zal dit zorgen voor meer creatie van kennis en dit moet gecombineerd worden met betere kennismanagement processen. Publieke organisaties zullen zo flexibeler worden, productiever en zullen een beter aanpassend vermogen hebben. Publieke sector organisaties worden dus meer beperkt in het worden van een lerende organisatie dan private organisaties, maar de mogelijkheid om te leren bestaat wel degelijk (Maden, 2012).

Als uiteindelijk overkoepelend gekeken wordt naar de relatie tussen de persoonlijkheid van werknemers en de leerstijl, en daarbij de invloed van het baankenmerk ‘waargenomen formalisatie’ in publieke organisaties bestaat er nog geen onderzoek.

### 1.2 Onderzoeksvraag

Om te kijken welke mechanismen een rol spelen als het gaat om leren door werknemers in publieke organisaties, en explicieter de rol van persoonlijkheid en waargenomen formalisatie als het gaat om verschillende leerstijlen, is de volgende onderzoeksvraag opgesteld:

*“Wat is het effect van persoonlijkheidskenmerken van medewerkers in publieke organisaties op leerstijlen die zij aanhangen, en welk effect heeft de waargenomen formalisatie op deze relatie?”*

### 1.3 Theoretische deelvragen

- Wat wordt verstaan onder leren op het werk en welke verschillende leerstijlen bestaan er?
- Welke persoonlijkheidskenmerken worden er onderscheiden en wat is de relatie met leerstijlen?
- Wat is formalisatie in publieke organisaties en wat is het effect hiervan op de relatie tussen persoonlijkheid en leerstijlen?

#### **1.4 Praktische deelvragen**

- Wat is het effect van persoonlijkheid van leidinggevend en in verschillende functies bij de Politie samen op verschillende leerstijlen waaraan deze werknemers de voorkeur geven?
- Wat is het effect van waargenomen formalisatie in de Politieorganisatie als het gaat om de relatie tussen de verschillende persoonlijkheden van leidinggevend en de leerstijlen waaraan deze werknemers de voorkeur geven?

Deze vraagstelling zal middels een kwantitatief onderzoek onderzocht worden bij Politie Nederland, gefocust op leidinggevend en. De Politie Nederland is namelijk bezig met het organiseren van verschillende (digitale) masterclasses op het gebied van bedrijfsvoering. Dit om onder andere (nieuwe) teamchefs en andere leidinggevend en te versterken en hen meer bekend te maken met de grondtonen van het Politie leiderschap, maar ook met de verschillende diensten waarvan men gebruik kan maken en hoe men deze zo effectief en efficiënt mogelijk kan gebruiken. Verschillende eenheden zijn namelijk samengevoegd en (nieuwe) teamchefs weten nog niet altijd waar zij met hun (onder andere hr) vraagstukken of kwesties naartoe moeten en hoe zij effectief en efficiënt gebruik kunnen maken van het politie dienstencentrum (PDC). Zo wil de Politie als organisatie de nadruk leggen op het zijn van een lerende organisatie en het leren van elkaar op de werkvloer. Inzicht in het effect van persoonlijkheden, waargenomen formalisatie en de verschillende leerstijlen zal de organisatie helpen bij het vormgeven van de masterclasses en het bewerkstelligen van een sterker leereffect.

#### **1.5 Bestuurskundige relevantie**

Bij bestuurskunde staan de besturing, de werking en het functioneren van overheidsinstanties en organisaties in het publieke domein centraal, waarbij op recht, economie, politieke wetenschappen en sociologie gebouwd wordt als disciplines (van Thiel, 2014). Onderzoek hierbinnen focust zich op de publieke sector, op toepasbaarheid op dagelijkse problemen, maar er zijn nog weinig 'eigen theorieën' (van Thiel, 2014). Dit maakt verder onderzoek erg belangrijk. Private organisaties sneeuwen publieke organisaties in dit geval ook

onder als het gaat om leren en onderzoek hiernaar, omdat vooral gekeken wordt naar de concurrerende factor die ze hebben (Easterby-Smith et al., 1999; Maden, 2012). De nadruk bij publieke organisaties ligt meer op het verlenen van service het creëren van publieke waarde, waarbij leren echter minstens zo belangrijk is. Ten eerste zal het bestuurskundig gezien dus relevant zijn om te bekijken hoe publieke organisaties leren, en de focus meer te verschuiven van het private naar het publieke domein, omdat deze organisaties evenwel met de kenniseconomie te maken krijgen (Khan, 2010; Romanelli 2017), maar hierin vaak nog belemmerd worden door onder andere complexiteit, bureaucratie en formalisatie (Easterby-Smith et al., 1999; Betts & Holden, 2003; Sitar et al., 2018). Door daarbij ten tweede waargenomen formalisatie als factor in de relatie tussen persoonlijkheid en leerstijlen toe te voegen, wordt een extra bestuurskundig aspect meegenomen. Zo kan ondanks de belemmeringen die zich voordoen in publieke sector organisaties inzicht ontstaan in hoe de leerprocessen binnen publieke organisaties zijn en hoe ze gevormd kunnen worden.

### **1.6 Wetenschappelijke relevantie**

Onderzoek naar leren binnen publieke organisaties bestaat, maar het overgrote deel heeft zich gefocust op private organisaties en minder specifiek op leerstijlen (Easterby-Smith et al., 1999; Betts & Holden, 2003). Daarbij bestaat onderzoek naar de relatie tussen persoonlijkheid en leerstijlen *an sich* wel (Furnham, 1992; Jackson & Lawty-Jones, 1996; Zhang, 2003; Chamorro-Premuzic et al., 2007), maar is er gebrek aan onderzoek naar deze relatie binnen de publieke sector. Daarnaast blijkt uit onderzoek dat het *Big Five* model voor persoonlijkheid dat in de bestaande literatuur met betrekking tot leerstijlen meegenomen wordt, niet in alle gevallen te repliceren is over culturen (Ashton et al., 2004; Saucier, Georgiades, Tsaousis, & Goldberg, 2005). Daarom is in deze studie gefocust op het HEXACO-model die zes factoren van persoonlijkheid meet. Dit opkomende model zou namelijk een betere factorstructuur en replicerbaarheid over culturen laten zien. Er is nog geen studie bekend die het HEXACO-model linkt aan leren of verschillende leerstijlen, in de studiecontext noch in de werkcontext, daarom is het relevant om het HEXACO-model ook naast de verschillende leerstijlen te leggen. Door waargenomen formalisatie toe te voegen als moderator binnen de relatie tussen persoonlijkheid en leerstijlen, wordt een nieuw licht gescheden op deze relatie, en ontstaat er een overkoepelend model als het gaat om persoonlijkheid, waargenomen formalisatie en leerstijlen in de publieke sector. Tot op heden is hier nog geen onderzoek naar gedaan

### **1.7 Maatschappelijke relevantie**

De centralisatie in dit geval in de Politieorganisatie heeft ertoe geleid dat men als leidinggevende moeite ervaart met het ondersteunen van het team op verschillende vlakken. De grootte en de complexiteit van de organisatie zorgen ervoor dat de leidinggevendenden niet duidelijk weten waar zij moeten zijn als het gaat om verschillende vraagstukken die van belang zijn bij het ondersteunen van hun team. De ondersteuning van het team is uitermate belangrijk, omdat dit team uiteindelijk zorgt voor veiligheid binnen de samenleving. Door leervoorkeuren en -stijlen van deze leidinggevendenden zo goed mogelijk in kaart te brengen en hier maatwerk in te kunnen leveren, wordt het leerklimaat binnen de organisatie verbeterd. Dit is volgens Pashler et al. (2008) van belang om goede uitkomsten te behalen.

### **1.8 Leeswijzer**

In hoofdstuk twee zal het theoretisch kader rondom de onderzoeksvraag uiteengezet worden. Eerst zal het onderwerp ‘leren op het werk’ uitgebreid aan bod komen, door vanuit de literatuur de verschillende concepten te duiden, de leerstijlen en modellen te onderscheiden en de informatie te vertalen naar organisaties in de publieke sector. Vervolgens zullen in het volgende gedeelte de individuele kenmerken van medewerkers in het leren op het werk theoretisch bekeken worden, in het bijzonder persoonlijkheid, en zal vervolgens een koppeling gemaakt worden met leerstijlen. Als laatst zullen de baankenmerken aan bod komen, en dan specifiek formalisatie, wat de relatie tussen persoonlijkheid en leerstijlen naar verwachting zal beïnvloeden. Gedurende hoofdstuk twee zullen verscheidene hypothesen opgesteld worden met betrekking tot de te verwachten relatie. Na hoofdstuk twee zal een conceptueel model opgesteld worden, waarna in hoofdstuk drie de methode te vinden zal zijn. In hoofdstuk drie worden de vormgeving van het onderzoek, de metingen en verschillende kenmerken van de steekproef beschreven. Deze metingen worden in hoofdstuk vier, de resultatensectie, geanalyseerd, waarna deze in hoofdstuk vijf, de discussie en conclusie, uitgelegd en samengevat worden. Hier worden ook limitaties gegeven en aanbevelingen worden gedaan voor toekomstig onderzoek en voor de praktijk.

## **Hoofdstuk 2. Theoretisch kader**

In dit hoofdstuk wordt het theoretisch kader met betrekking tot de probleemstelling uiteengezet. Dit hoofdstuk zal driedelig opgebouwd worden, door eerst te focussen op de uitkomst van de verwachte relatie: leerstijlen. Om tot een beschrijving van de leerstijlmodellen te komen zal leren op het werk en in het bijzonder in publieke organisaties voorafgaand uitgediept worden. Vervolgens zal een aanleiding voor verschillen in leerstijlen aangehaald worden, namelijk de persoonlijkheidskenmerken van medewerkers en zal beschreven worden hoe deze de verschillende leerstijlen beïnvloeden. Ten derde en laatste zal een paragraaf gewijd worden aan een kenmerk van organisaties in het publieke domein, ‘waargenomen formalisatie’. In deze paragraaf zal beschreven worden hoe waargenomen formalisatie de relatie tussen persoonlijkheid en leerstijlen beïnvloedt.

### **2.1 Leren op het werk**

#### 2.1.1. Definitie en ontwikkeling

Het concept ‘leren op het werk’ kent verscheidene definities. Door Weiss (1990) werd leren op het werk omschreven als een relatief permanente verandering in kennis of vaardigheden als resultaat van ervaringen. Dit werd door Karasek en Theorell (1990) uitgebreid door leren op het werk onder te verdelen in drie concepten, namelijk een aanpassingsvermogen met betrekking tot de (werk)omgeving en probleemoplossend vermogen op het werk, de motivatie om nieuw gedrag en vaardigheden te verwerven en algemene betrokkenheid en motivatie. Het model van Karasek en Theorell (1990) wordt uitgebreid door de omgeving mee te nemen. Leren op het werk is niet alleen gerelateerd aan de werkcompetenties die op dat moment nodig zijn om een taak uit te kunnen voeren, maar ook aan de toekomstige competenties die te maken hebben met toekomstige ontwikkelingen in de organisatie (Boud, et al., 2000). Leren op het werk gaat zowel om de ontwikkeling van generieke capaciteiten van werknemers (die in meerdere situaties gebruikt kunnen worden), alsook om de specifieke en technische competenties die direct nodig zijn om de een specifieke taak uit te kunnen voeren (Boud et al., 2000). Hoofdzakelijk is dat men de geleerde kennis en capaciteiten kan gebruiken wanneer deze nodig zijn, ongeacht plaats en tijd. (Boud et al., 2000). Een latere definitie van leren op het werk door Taris (2006) omvat dat leren als het gaat om werk en het functioneren

in een werkomgeving, om het verwerven van nieuwe kennis en vaardigheden gaat die aan het werk gerelateerd zijn.

Als het gaat om de wijze waarop nieuwe capaciteiten, kennis en vaardigheden aangeleerd worden aan medewerkers, is er door Marsick en Watkins (1990) onderscheid gemaakt tussen formeel en informeel leren, waarbij de focus lang gelegen heeft op formeel leergedrag (gestructureerde omgevingen waar trainingen gegeven worden). Organisaties hebben zich namelijk veelvuldig gefocust op *classroom* training en educatie (Morrison & Brantner, 1992). Het blijkt echter al langere tijd dat een veel groter deel in het leren afhangt van ervaringen (Morrison & Bratner, 1992). Er treedt dus nu steeds meer een verschuiving op richting informeel leergedrag (geen formele training, maar het gebruikmaken van ervaringen die opgedaan zijn tijdens het werk) (Kessels, 2004). Dit laatste type leren, het informele leren, wordt ook wel *on the job learning* genoemd, waarbij veranderingen optreden in kennis, houdingen of vaardigheden als gevolg van activiteiten die men doet die aan het werk gerelateerd zijn (Berings & Doornbos, 2003). Leren specifiek in de publieke sector wordt gezien als de capaciteit van een publieke organisatie om nieuwe, geleerde kennis toe te passen op het beleidsproces of innovatie toe te passen in beleidsimplementatie en service (Common, 2004). Uit onderzoek van Gilson, Dunleavy en Tinkler (2009) blijkt dat in publieke organisaties leren anders werkt dan in private organisaties.

### 2.1.2. Leren in de publieke sector

Met betrekking tot het aanleren van nieuwe kennis, capaciteiten en vaardigheden aan medewerkers in specifiek een publieke sector organisatie, moet bijvoorbeeld de structuur van de organisatie in ogenschouw genomen worden (Olsen & Peters, 1996). De structuur van publieke organisaties kan namelijk minder gemakkelijk aangepast worden, waardoor het lastiger is om nieuwe kennis te implementeren (Olsen & Peters, 1996). Dit heeft te maken met dat publieke organisaties zich vaak in meer complexe omgevingen bevinden met veel *stakeholders* en publieke organisaties zijn meer bureaucratisch waardoor een 'lerende organisatie' een uitdaging is om in de praktijk te brengen: nieuwe kennis en vaardigheden kunnen niet op elk vlak makkelijk en snel toegepast worden (Easterby-Smith et al., 1999). Leren is daarbij een *trial and error* proces, maar publieke organisaties worden daarentegen vaak sterk verantwoordelijk gehouden voor fouten. Men wil individuele groei en ontwikkeling door leren uiteindelijk wel bewerkstelligen, maar dit staat vaak opgespannen voet met de druk om service te verlenen en uitkomsten te behalen binnen publieke organisaties (Betts & Holden, 2003). Het aanleren van nieuwe kennis en vaardigheden wat uiteindelijk zorgt voor verbetering en

innovatie, brengt daarnaast ook veel onzekerheid met zich mee, waardoor niet te allen tijde deze uitkomsten meteen gewaarborgd zijn (Easterby-Smith et al., 1999). De verschuiving naar een leerorganisatie in de publieke sector is echter wel belangrijk als antwoord op de hervormingen die in publiek management plaatsvonden vanaf de jaren tachtig; de leerorganisatie is het antwoord op de aanpassing aan de veranderende omgeving (Olsen en Peters, 1996).

Bij leren, ook in de private sector, wordt echter overkoepelend gezien dat individuen die dezelfde ervaringen doormaken op het werk toch verschillen laten zien in de uiteindelijk verworven kennis (Anis, Armstrong, & Zhu, 2004). Individuen verwerken ervaringen dus op andere manieren en dit zou het gevolg kunnen zijn van het aanhangen van verschillende leerstijlen door individuen (Anis et al., 2004).

### 2.1.3. Leerstijlen

Het begrip 'leerstijl' kent verscheidene definities. (Dunn, 1984; Pashler et al., 2008; Hatami, 2012). Dunn (1984) ziet een leerstijl als de manier waarop elk persoon informatie en/of vaardigheden absorbeert en behoudt, wat wezenlijk verschillend is voor elk persoon. Pashler et al. (2008) benadrukken dit verschil tussen personen ook door aan te geven dat verschillende mensen informatie en vaardigheden op verschillende manieren leren. Daarbij moet op zichzelf een leerstijl niet gezien worden als een vermogen, maar een manier waaraan de voorkeur gegeven wordt om eigen bekwaamheden in te zetten (Hatami, 2012). Overkoepelend kan dus over leerstijlen gesproken worden als de verschillende manieren waarop individuen de voorkeur geven aan het leren, absorberen en behouden van informatie en/of vaardigheden.

Verschiede modellen op het gebied van leerstijlen onderscheiden verschillende typen leerstijlen (Kolb, 1985; Dunn, 1990; Honey & Mumford, 1992). Een van de meest toonaangevende leerstijlmodellen is het model van Kolb (1985). In het model onderscheidt hij *accomodators*, *divergers*, *assimilators* en *convergers* (Kolb, 1985). *Accomodators* zijn mensen die hoofdzakelijk leren van hands-on ervaringen en onderbuikgevoelens en minder van logische analyses (Kolb, 1985). *Divergers* zijn individuen die concrete situaties vanuit veel verschillende invalshoeken kunnen bekijken, *assimilators* zijn het goed in het begrijpen van een brede selectie aan informatie en het beknopt en logisch maken van deze informatie en *convergers* zijn goed in het vinden van praktische toepassingen voor ideeën en theorieën (Kolb, 1985). Kolb (1985) geeft aan dat een effectieve leerder een persoon is die elk van de vier stijlen effectief kan gebruiken in verschillende leersituaties, in plaats van alleen het bouwen op de voorkeursstijl. Het model van Kolb (1985) focust zich echter op een educatie *setting*, dat wil zeggen het



## PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE PUBLIEKE SECTOR

onderwijs. Het model dat Honey en Mumford (1992) ontwikkeld hebben focust zich meer op een 'leidinggevende populatie' en op professionals (Bhatnagar & Sinha, 2018). Ook hebben zij zich, meer dan Kolb, gefocust op te observeren gedrag, in plaats van de psychologische basis van deze gedragingen.

De *learning styles questionnaire* van Honey en Mumford (1992), kenmerkt zich ook door onderscheid tussen vier verschillende leerstijlen. Deze vier leerstijlen zijn een manier om verschillen in leervoorkeuren te beschrijven, maar ze brengen tegelijkertijd ook de leercyclus in kaart (Mumford & Honey, 1992). Deze continue cirkel beschrijft hoe men een leerervaring doormaakt en bestaat uit het hebben van een ervaring, een reflectie van de ervaring, een conclusie trekken uit de ervaring en vervolgens het plannen van de volgende stappen (Mumford & Honey, 1992). Respectievelijk horen hier de leerstijlen activist, reflector, theoreticus en pragmaticus bij. De activist geeft er de voorkeur aan om te leren door onmiddellijke ervaringen en nieuwe uitdagingen. Ze zijn open en niet sceptisch, waardoor ze vaak enthousiast zijn over alles wat nieuw is; ze willen alles eens geprobeerd hebben (Furnham, 1992). Deze activisten zijn flexibel, optimistisch en kunnen goed tegen veranderingen, maar ze acteren doorgaans ook zonder na te denken en nemen onnodige risico's (Honey & Mumford, 1992). De reflector geeft de voorkeur aan het observeren van data vanuit veel verschillende perspectieven, voorgaand aan het maken van conclusies (Furnham, 1992). Definitieve conclusies worden zo lang mogelijk uitgesteld en men wil heel voorzichtig zijn en bekijkt graag het grotere plaatje (Furnham, 1992). Ook houden ze ervan om anderen te observeren wanneer deze in actie komen en reflectors luisteren graag naar anderen, zij hebben een enigszins afstandelijke, maar tolerante, onverstoorbare houding. Reflectors kunnen de neiging hebben te voorzichtig te zijn en weinig assertief en tegemoetkomend te zijn (Furnham, 1992). De theoreticus past informatie aan en integreert dit op een objectieve, gestructureerde manier om er een theorie van te maken, en ze hanteren vaak een verticale stap-voor-stap benadering als het gaat om problemen (Furnham, 1992). Theoretici hebben de neiging perfectionistisch te zijn en niet te rusten voordat dingen in hun rationale schema passen (Furnham, 1992). Basis aannames, principes, theorieën, modellen en systeemdenken zijn begrippen die passen bij de theoreticus, wat zorgt voor de nodige discipline, maar men kan intolerant zijn voor alles wat subjectief of intuïtief is (Furnham, 1992). Als laatst geeft de pragmaticus er de voorkeur aan om ideeën en theorieën te testen in de praktijk (Honey & Mumford, 1992). Pragmatici zijn vaak de personen die zich richten tot het management met nieuwe ideeën die zij in de praktijk uit willen proberen (Furnham, 1992). De pragmaticus is daarbij vaak ongeduldig als het gaat om voortdurende discussies met open einde, want zij zijn praktisch, *down to earth*, en willen problemen oplossen

(Furnham, 1992). Pragmatici zijn vaak realistisch en *straight to the point*, maar zijn weinig geïnteresseerd in theorie of basisprincipes, hebben de neiging om de eerste doelmatige oplossing meteen toe te passen en zijn minder mens georiënteerd (Furnham, 1992).

De LSQ zou een alternatief zijn voor de eerdergenoemde *learning style inventory* van Kolb. Dit omdat de LSQ een hogere *face validity* zou hebben, omdat het direct gerelateerd is aan gedrag, houdingen en voorkeuren; de meeste items zijn *geframed* op basis van gedrag (de respondent wordt gevraagd of men het eens of oneens is met een actie waar men aan zou kunnen deelnemen). De LSQ is ook minder vaak in een educatie situatie gebruikt, maar meer in een management *setting*, daarom is hier voor deze vragenlijst gekozen.

Het feit dat de leerstijl, en dus uiteindelijk kennisverwerving verschillend zal zijn voor individuen, hangt af van het feit dat een leerstijl afhankelijk is van genetische samenstelling van een persoon, specifieke ervaringen in het leven en de vereisten van de huidige omgeving (Kolb, 2007). Ook is een leerstijl geen vaste psychologische eigenschap, maar een dynamische staat die resulteert uit synergetische transacties tussen de persoon en de omgeving (Kolb, 2007). Samengevat speelt de persoon dus enerzijds een rol wanneer het gaat om verschillen in leerstijlen en dit is ook uit verschillende onderzoeken gebleken, met name als het gaat om persoonlijkheid (Furnham, 1992; Jackson & Lawty-Jones, 1996; Zhang, 2003).

## **2.2 Persoonlijkheid en leerstijlen**

### 2.2.1 Persoonlijkheid

Persoonlijkheid is door Allport (1937) al geprobeerd te definiëren, maar het zou een van de meest abstracte woorden in onze taal zijn. Uiteindelijk komt hij tot een definitie dat persoonlijkheid de dynamische organisatie binnen een individu zijn van de psychofysische systemen die bepalen hoe iemand zich uniek aan zijn of haar omgeving aanpast (Allport, 1937). Een veel voorkomend model als het gaat om persoonlijkheid, is het *big five* model van Costa en McCrae (1985). Dit model deelt persoonlijkheid in vijf kenmerken op, namelijk openheid van geest, consciëntieusheid, extraversie, vriendelijkheid en neuroticisme.

Als het gaat om het persoonlijkheidskenmerk ‘openheid van geest’, laten individuen zien meer intellectueel, fantasierijk, gevoelig en ruimdenkend te zijn (Roccas, Sagiv, Schwartz, & Knafo, 2002). Als men laag scoort op openheid van geest is men doorgaans meer *down to earth*, ongevoelig en conventioneel. Ook proberen deze personen graag nieuwe dingen uit en vinden zij verandering fijn (McCrae & Costa, 1997). In organisaties waar verandering de norm is, komen personen die open van geest zijn goed tot hun recht (Hough & Furnham, 2003).

## PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE PUBLIEKE SECTOR

Consciëntieuze individuen zijn meer voorzichtig, grondig, verantwoordelijk, georganiseerd en nauwgezet (Roccas et al., 2002). Wanneer men laag scoort op deze dimensie laat men meer onverantwoordelijk, ongeorganiseerd en gewetenloos gedrag zien. Dit persoonlijkheidskenmerk bestaat uit twee facetten, namelijk een proactief aspect (de wil om dingen te bereiken) en een remmend aspect (het onder controle houden van gedrag) (McCrae & John, 1992). Extraverte personen hebben de neiging om sociabel, spraakzaam, assertief en actief te zijn (Roccas et al., 2002). Zij zijn doorgaans actief en hebben interpersoonlijke relaties hoog in het vaandel (Watson & Clark, 1997). Een lagere score op dit persoonlijkheidskenmerk houdt in dat men meer teruggetrokken, gereserveerd en voorzichtig is. Personen die hoog scoren op vriendelijkheid zijn doorgaans goedaardig, meegaand, bescheiden, zachtaardig en coöperatief (Roccas et al., 2002). Individuen die lager scoren op deze dimensie hebben de neiging om prikkelbaar, meedogenloos, achterdochtig en inflexibel te zijn. Individuen die hoog scoren op neuroticisme hebben de neiging om angstig, depressief, boos en onzeker te zijn (Roccas et al., 2002). Als men laag scoort op neuroticisme wordt men meer gekenmerkt door kalmte, paraatheid en emotionele stabiliteit.

### 2.2.2. HEXACO-model

Uit eerder onderzoek is al gebleken dat deze *big five* persoonlijkheidskenmerken samenhangen met leerstijlen (Furnham, 1992; Jackson & Lawty-Jones, 1996; Zhang, 2003). In deze onderzoeken wordt echter overwegend gebruik gemaakt van de *big five* persoonlijkheidskenmerken van Costa en McCrae (1985). Het is echter vaak lastig gebleken om zogezegd de ‘primaire kleuren’ van persoonlijkheid te identificeren, er zijn namelijk honderden persoonlijkheidskenmerken, die in enige mate echter overlappen (Ashton & Lee, 2008). Dit gegeven blijkt uit dat er steeds meer onderzoeken naar voren zijn gekomen die de vijf factoren van het bovengenoemde *big five* persoonlijkheidsmodel in twijfel trekken, als het gaat om sommige andere talen dan Engels (Ashton et al., 2004; Saucier et al., 2005). Ashton et al. (2004) hebben daarom een zes-dimensionale structuur van persoonlijkheid geïntroduceerd, welke wel cross-cultureel te repliceren is; het HEXACO-model. Hoewel het verschijnen van dit model in de literatuur relatief recent is, wordt de factorstructuur en replicerbaarheid over culturen van dit *framework* al als vele malen sterker gezien dan het geval was bij de *Big Five* toen het model aangenomen werd (Ashton & Lee, 2008). Dit is dan ook een reden waarom dit model in dit onderzoek meegenomen wordt. Een tweede reden vloeit voort uit het feit dat er

naar het HEXACO-model nog geen specifiek onderzoek bestaat als het gaat om leerstijlen, zoals bij de *big five* wel het geval is.

Het HEXACO-model bestaat zoals gezegd uit zes factoren, Eerlijkheid-nederigheid (H), Emotionaliteit (C) Extraversie (X), Vriendelijkheid (A), Consciëntieusheid (C) en openheid van geest (O) (Ashton & Lee, 2008). Eerlijkheid-nederigheid, een nieuwe factor ten opzichte van de *big five*, geeft de neiging weer om eerlijk, oprecht en bescheiden te zijn in de omgang met anderen, in de zin van samenwerken, zelfs als men anderen zou kunnen uitbuiten zonder dat hier consequenties aan verbonden zijn (Ashton & Lee, 2007). Emotionaliteit is een factor die angst, emotionele reactiviteit, sentimentaliteit en gebrek aan moed representeert (Ashton & Lee, 2004). Extraversie wordt in het HEXACO-model gekenmerkt door sociabiliteit, spraakzaamheid en levendigheid. De vierde factor, vriendelijkheid, heeft te maken met geduld, vriendelijkheid, tolerantie, zachtheid en goedhartigheid (Ashton & Lee, 2004). Consciëntieusheid draait om de controle van impulsen, ordelijkheid en inspanning bij een taak en als laatst openheid van geest, dit gaat om intellectualiteit, verbeelding en unconventionaliteit (Ashton & Lee, 2004). Drie van deze dimensies, namelijk extraversie, consciëntieusheid en openheid van geest zijn in wezen hetzelfde als in het *Big Five* model, maar de andere drie: eerlijkheid-nederigheid, emotionaliteit en vriendelijkheid verschillen op belangrijke vlakken van neuroticisme en vriendelijkheid in het *Big Five* model (Ashton & Lee, 2008). Als eerst is de variantie van de eerlijkheid-nederigheid factor, wat gaat om oprechtheid, eerlijkheid en bescheidenheid, niet gerepresenteerd in het *big five* model (Lee, Ogunfowora, & Ashton, 2005). Ten tweede is vriendelijkheid gaat vriendelijkheid van het HEXACO-model meer om een gelijkmatig humeur versus woede dan om sympathie, oprechtheid en warmte in het *big five* model (Lee et al., 2005). Als laatst gaat emotionaliteit in het HEXACO-model meer om sentimentaliteit en gevoeligheid in plaats van jaloezie, bezitterigheid en angst wat neuroticisme in het *big five* model kenmerkt (Lee et al., 2005).

Toch wordt eerder onderzoek naar de *big five* en leerstijlen gebruikt om voorspellingen te maken tussen de persoonlijkheidskenmerken van het HEXACO-model en de leerstijlen van de *learning styles questionnaire*, omdat specifiek onderzoek naar laatstgenoemde relatie nog niet bekend is.

### 2.2.3. Persoonlijkheid en leerstijlen gekoppeld

In deze sub-paragraaf zullen voorspellingen gemaakt worden als het gaat om het linken van de persoonlijkheidskenmerken van het HEXACO-model aan de leerstijlen van de *learning styles questionnaire*. Deze vier leerstijlen worden niet consistent alle vier gekoppeld aan de

## PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE PUBLIEKE SECTOR

persoonlijkheidskenmerken, aangezien er geen eerder onderzoek bestaat over elk van de verbanden op basis waarvan gegronde voorspellingen gemaakt kunnen worden.

Wanneer om leerstijlen te koppelen aan de persoonlijkheidskenmerken van het HEXACO-model als eerst gekeken wordt naar het nieuwe persoonlijkheidskenmerk 'eerlijkheid-nederigheid', valt meteen op dat nog geen literatuur zich gefocust heeft op dit kenmerk in relatie tot leren. Dit persoonlijkheidskenmerk staat echter onder andere bekend om bescheidenheid (Ashton & Lee, 2007), dit maakt dat deze persoonlijkheden wellicht niet zo snel met nieuwe ideeën richting het hogere management zullen gaan, zoals de pragmaticus dit wel doet met ideeën om uit te testen in de praktijk (Honey & Mumford, 1992). Om deze reden is de volgende hypothese opgesteld:

*H1: Eerlijkheid-nederigheid als persoonlijkheidskenmerk zal negatief gerelateerd zijn aan de leerstijl 'pragmaticus'*

Emotionaliteit in het HEXACO-model hangt het meest samen met neuroticisme van het *big five* model van Costa & McCrae (1985). In onderzoek van Furnham (1992) kwam naar voren dat neurotische persoonlijkheden vaker theoretici zouden zijn. Dit kan volgens (Zhang, 2003) te maken hebben met een lager zelfvertrouwen, wat samenhangt met het vermijden van risico om fouten te maken en dingen dus ergens aan op willen hangen. Ook zouden meer neurotische persoonlijkheden een meer visuele leerstijl aanhangen (Afzaal et al., 2019), dit kan als het gaat om de theoreticus wijzen op het visueel willen maken van informatie in modellen et cetera. Daarbij is uit onderzoek van Both (2020) gebleken dat emotionaliteit negatief samenhangt met de leerstijl 'activist'. Omwille van deze argumentatie worden in dit onderzoek de volgende hypothesen opgesteld:

*H2a: Emotionaliteit als persoonlijkheidskenmerk zal positief gerelateerd zijn aan de leerstijl 'theoreticus'*

*H2b: Emotionaliteit als persoonlijkheidskenmerk zal negatief gerelateerd zijn aan de leerstijl 'activist'*

Een persoonlijkheidskenmerk dat duidelijk gerelateerd aan leerstijlen naar voren komt uit de literatuur is extraversie. Uit onderzoek van Furnham (1992) bleek dat extraverte persoonlijkheden vrij duidelijk te typeren waren als activist en pragmaticus. Meer extraverte

PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

managers zouden een voorkeur hebben voor het aangrijpen van nieuwe ervaringen, en daarbij de voorkeur geven aan concrete ervaringen, in plaats van een meer abstracte conceptualisatie (Li & Armstrong, 2015). De tegenhanger van extraverte persoonlijkheden zijn introverte persoonlijkheden, en dezen zouden meer te koppelen zijn aan de reflector als leerstijl (Furnham, 1992). Deze samenhang zit in de afstandelijke component die terugkomt bij de reflector, en dat zich ook manifesteert bij introverte personen die over het algemeen minder impulsief en sociaal zijn (Jackson, & Lawty-Jones, 1996). Ditzelfde resultaat bleek ook uit onderzoek van Both (2020). Vanwege bovenstaande argumentatie zijn de volgende hypothesen opgesteld met betrekking tot extraversie als persoonlijkheidskenmerk:

H3a: *Extraversie als persoonlijkheidskenmerk zal positief gerelateerd zijn aan de leerstijl 'activist'*

H3b: *Extraversie als persoonlijkheidskenmerk zal positief gerelateerd zijn aan de leerstijl 'pragmaticus'*

H3c: *Extraversie als persoonlijkheidskenmerk zal negatief gerelateerd zijn aan de leerstijl 'reflector'.*

Als het gaat om vriendelijkheid vonden Afzaal et al. (2019) dat dit persoonlijkheidskenmerk gerelateerd is aan kinesthetisch leren: leren door te doen. Dit leren door te doen komt in de *learning styles questionnaire* van Honey & Mumford (1992) overeen met de pragmatische leerstijl. Ditzelfde resultaat kwam al naar voren uit het onderzoek van Busato, Prins, Elshout en Hamaker (1999) welke vonden dat vriendelijkheid geassocieerd is met een toepassingsgerichte leerstijl, welke overeenkomt met de pragmatische leerstijl. Dit hangt samen met kinesthetisch leren, aangezien dit gerelateerd is aan groepsleren (Naserieh, 2009). Ook bleek uit onderzoek van Both (2020) dat mensen die hoog scoren op vriendelijkheid minder de theoreticus als leerstijl aanhangen. De volgende hypothesen zijn opgesteld met betrekking tot het persoonlijkheidskenmerk vriendelijkheid:

H4a: *Vriendelijkheid als persoonlijkheidskenmerk zal positief gerelateerd zijn aan de leerstijl 'pragmaticus'*

PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

H4b: *Vriendelijkheid als persoonlijkheidskenmerk zal negatief gerelateerd zijn aan de leerstijl 'theoreticus'*

Personen die hoog scoren op het kenmerk 'consciëntieusheid', verwerken kennis op kritische wijze en zij vinden het fijn om informatie te relateren aan andere zaken en te structureren (de Raad & Schouwenburg, 1996). Dit komt overeen met de leerstijl 'theoreticus'. Uit onderzoek van Towler en Dipboye (2007) blijkt daarnaast ook dat consciëntieuze personen observationeel en gestructureerd zijn, waarbij zij graag beslissingen maken op basis van voldoende informatie. Dit komt overeen met de leerstijl 'reflector'. Daarnaast blijkt ook een negatieve relatie te bestaan als het gaat om dit persoonlijkheidskenmerk en de leerstijl 'activist' (Both, 2020)

H5a: *Consciëntieusheid als persoonlijkheidskenmerk zal positief gerelateerd zijn aan de leerstijl 'theoreticus'*

H5b: *Consciëntieusheid als persoonlijkheidskenmerk zal positief gerelateerd zijn aan de leerstijl 'reflector'*

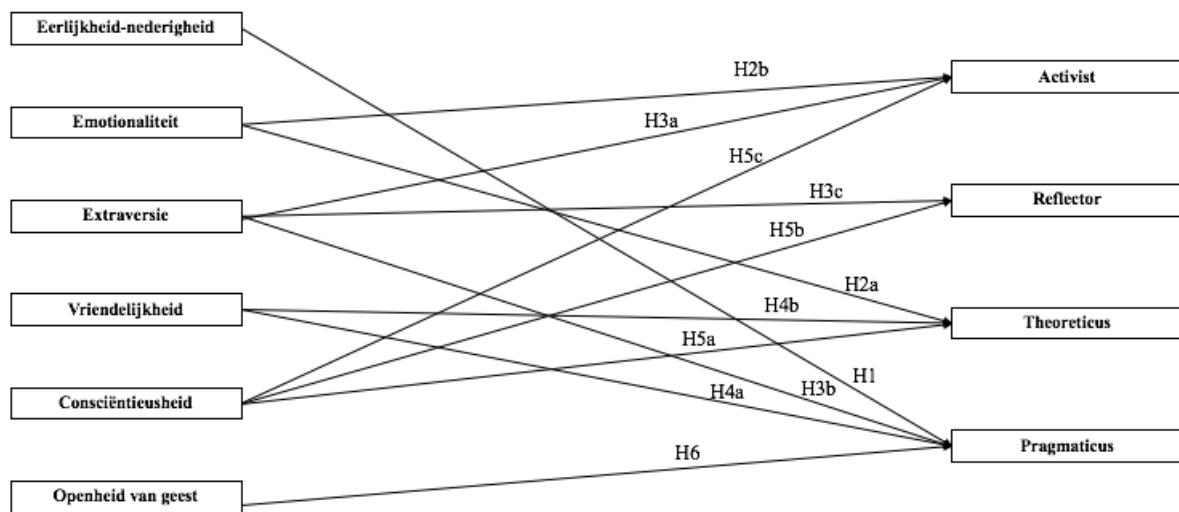
H5c: *Consciëntieusheid als persoonlijkheidskenmerk zal negatief gerelateerd zijn aan de leerstijl 'activist'*

Uit onderzoek van Busato et al. (1999) bleek dat mensen die open van geest zijn de voorkeur geven aan betekenisvol en toepassingsgericht leren, men wil dingen in de praktijk uitproberen. Mensen die hoog scoren op openheid van geest zijn daarbij vaak open, staan daardoor open voor discussies en zijn dus bereid om te leren als het gaat om onderwijs dat gebaseerd is op een *hands-on*, praktische, groepsbenadering (Afzaal et al. ,2019); op pragmatische wijze.

H6: *Openheid van geest als persoonlijkheidskenmerk zal positief gerelateerd zijn aan de leerstijl 'pragmaticus'*

In figuur 1 is een conceptueel model weergegeven van de verwachte, directe relaties als het gaat om persoonlijkheid en leerstijlen.

# PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE PUBLIEKE SECTOR



**Figuur 1.**

*Conceptueel model directe relaties persoonlijkheid en leerstijlen*

Zoals benoemd, is in deze paragraaf de ene zijde van de interactie tussen mens en omgeving belicht als het gaat om verschillende leerstijlen die aangehangen worden bij leren op het werk. Enerzijds bepaalt een persoon welke leerstijl aangehangen wordt, maar de omgeving speelt anderzijds een rol. Zo moet de omgeving bijvoorbeeld genoeg financiële ondersteuning bieden, genoeg tijd om te leren en een voldoende coöperatief klimaat (Yukl, 1989). De zijde van de interactie, de omgeving waarin men leert, zal in volgende paragraaf aangehaald worden en hierbij zal meer specifiek worden ingezoomd op de formalisatie die publieke organisaties kennen en hoe dit de relatie tussen persoonlijkheid en leerstijl zal kunnen beïnvloeden.

## 2.3 Waargenomen formalisatie en de relatie tussen leerstijlen en persoonlijkheid

### 2.3.1. Waargenomen formalisatie

De term formalisatie verwijst naar de mate waarin formele regels, standaard beleid en standaardprocedures beslissingen en werkrelaties leiden (Frederickson, 1986). Het gaat om de hoeveelheid opgeschreven en gearchiveerde communicatie en procedures in een organisatie (Pugh et al., 1963). Sommige auteurs stellen dat regels de creatie van kennis beperken (Von Krogh, 1998), omdat ze kansen voor organisatieleden limiteren om met elkaar te communiceren en te interacteren (López, Peon, & Ordas, 2006). Nieuwe ideeën zouden ook worden beperkt wanneer er strikte formele regels zijn in een organisatie (Lee & Choi, 2003). Het zouden juist



verhoogde flexibiliteit en informeel gedrag zijn in de organisatiestructuur die zorgen voor meer kenniscreatie (Wang & Ahmed, 2003). Lage formalisatie in een organisatie zou zelfs een vereiste zijn voor een lerende organisatie, blijkt uit onderzoek van Goh (2001).

### 2.3.2. Waargenomen formalisatie, persoonlijkheid en leren

Onderzoek naar hoe formalisatie in een organisatie waargenomen wordt door verschillende persoonlijkheden is erg schaars. Dit is met name het geval wanneer het de ‘nieuwe’ persoonlijkheidsfactor ‘eerlijkheid-nederigheid’ betreft. Uit onderzoek van Zettler en Hilbig (2010) blijkt in ieder geval dat individuen hoog in eerlijkheid-nederigheid hun gedrag waarschijnlijk niet zullen aanpassen aan de omgeving, waar mensen die laag scoren op eerlijkheid-nederigheid vaak juist gebruik zullen proberen te maken van de situatie. Hypothese 7 luidt dan ook:

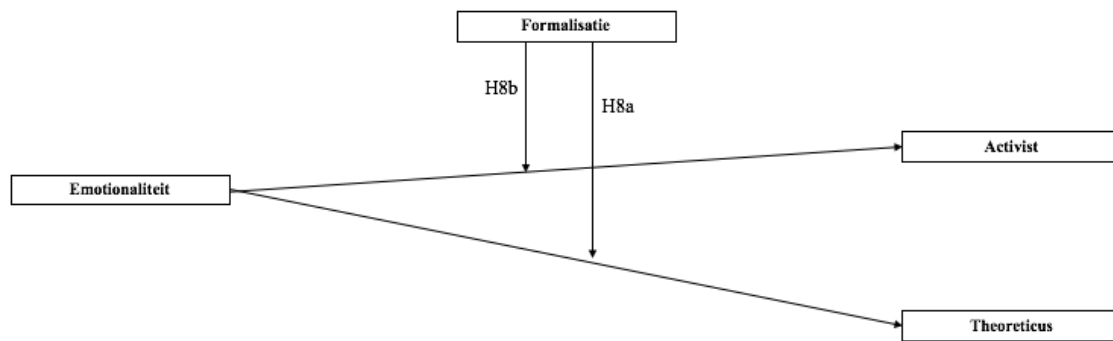
*H7: Formalisatie zal de relatie tussen eerlijkheid-nederigheid en de leerstijl ‘pragmaticus’ niet beïnvloeden.*

Waar het gaat om neuroticisme, blijkt uit onderzoek van Pawlowska, Westerman, Bergman en Huelsman (2014) dat deze persoonlijkheden beter zouden presteren in een gestructureerde omgeving waarin veel focus wordt aangebracht. Daarbij neigen individuen die hoog scoren op neuroticisme minder naar participatief leren. Hieruit vloeit voort dat zij naar alle waarschijnlijkheid baat zullen hebben bij de structuur en focus die formalisatie met zich meebrengt (Pawlowska et al., 2014). In dit onderzoek wordt vanwege gebrek aan eerder onderzoek neuroticisme uit het *big five* model als equivalent gezien van emotionaliteit van het HEXACO-model. Omwille van bovenstaande zijn de volgende hypothesen en conceptueel model opgesteld:

*H8a: Formalisatie zal de relatie tussen emotionaliteit en de leerstijl ‘theoreticus’ positief beïnvloeden, zo dat de positieve relatie tussen het persoonlijkheidskenmerk en de leerstijl sterker wordt zodra formalisatie in de organisatie als hoog beoordeeld wordt*

*H8b: Formalisatie zal de relatie tussen emotionaliteit en de leerstijl ‘activist’ positief beïnvloeden, zo dat de negatieve relatie tussen het persoonlijkheidskenmerk en de leerstijl minder sterk wordt zodra formalisatie in de organisatie als hoog beoordeeld wordt*

## PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE PUBLIEKE SECTOR



**Figuur 3.**  
*Conceptueel model relaties emotionaliteit, formalisatie en leerstijlen*

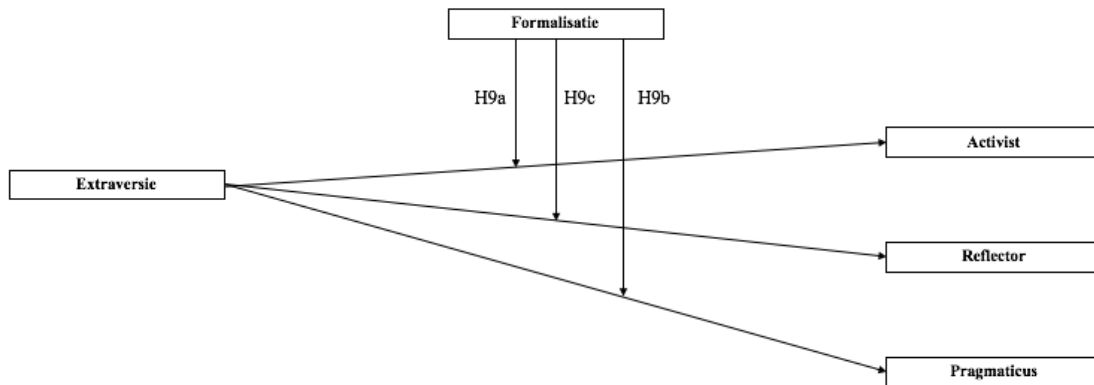
Extraverte persoonlijkheden, die bijvoorbeeld erg *outgoing*, en sociabel zijn, kunnen beperkt worden door een organisatieklimaat wat zich kenmerkt door veel formalisatie: zij kunnen zich minder makkelijk en vrij uiten en de samenwerking, communicatie en relaties die men als extravert graag opbouwt kunnen worden ingeperkt (Ötken & Cencki, 2015). Ook neigen extraverte persoonlijkheden naar een participatieve leeromgeving, wat bij hoge formalisatie niet altijd mogelijk is (Pawlowska et al., 2014). Een theorie die hierbij past is de *person-environment fit*, en dit houdt in dat men meer floreert in een omgeving die past bij de persoonlijkheid van dat individu (Rocconi, Liu, & Pike, 2020). Uit onderzoek van Pawlowska et al. (2014) is gebleken dat een goede fit tussen persoon en omgeving leidt tot tevredenheid en goede prestaties. Deze interactie zal naar alle waarschijnlijkheid een negatief effect hebben op de leerstijlen die de extravert zal aanhangen, waardoor de volgende hypothesen en conceptueel model zijn opgesteld:

H9a: *Formalisatie zal de relatie tussen extraversie en de leerstijl 'activist' negatief beïnvloeden, zo dat de positieve relatie tussen het persoonlijkheidskenmerk en de leerstijl zwakker wordt zodra formalisatie in de organisatie als hoog beoordeeld wordt*

H9b: *Formalisatie zal de relatie tussen extraversie en de leerstijl 'pragmaticus' negatief beïnvloeden, zo dat de positieve relatie tussen het persoonlijkheidskenmerk en de leerstijl zwakker wordt zodra formalisatie in de organisatie als hoog beoordeeld wordt*

PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

H9c: *Formalisatie zal de relatie tussen extraversie en de leerstijl 'reflector' negatief beïnvloeden, zo dat de negatieve relatie tussen het persoonlijkheidskenmerk en de leerstijl sterker wordt zodra formalisatie in de organisatie als hoog beoordeeld wordt*



**Figuur 4.**

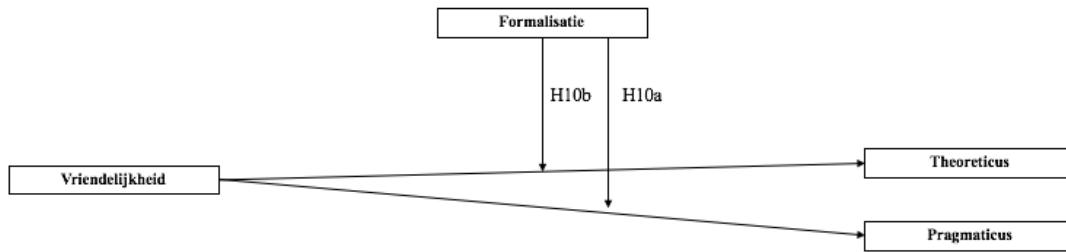
*Conceptueel model relaties extraversie, formalisatie en leerstijlen*

Wanneer vriendelijkheid als persoonlijkheidskenmerk bekeken wordt in relatie tot formalisatie en leren, blijkt uit onderzoek van Westerman en Simmons (2007) dat vriendelijke personen positieve effecten ervaren van participatieve stijlen van management en het opbouwen van relaties. De werkomgeving waaraan ze de voorkeur geven is relatie georiënteerd, maar de regels die formalisatie in een organisatie kenmerken, kunnen zorgen voor een limitatie van deze interactie (López, Peon, & Ordas, 2006). Als laatst hechten vriendelijke personen waarde aan kleine groepsdiscussies en participatief leren (Pawlowska et al. 2014). Vanwege bovenstaande zijn de volgende hypotheses en conceptueel opgesteld:

H10a: *Formalisatie zal de relatie tussen vriendelijkheid en de leerstijl 'pragmaticus' negatief beïnvloeden, zo dat de positieve relatie tussen het persoonlijkheidskenmerk en de leerstijl zwakker wordt zodra formalisatie in de organisatie als hoog beoordeeld wordt*

H10b: *Formalisatie zal de relatie tussen vriendelijkheid en de leerstijl 'theoreticus' negatief beïnvloeden, zo dat de negatieve relatie tussen het persoonlijkheidskenmerk en de leerstijl sterker wordt zodra formalisatie in de organisatie als hoog beoordeeld wordt*

## PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE PUBLIEKE SECTOR



**Figuur 5.**

*Conceptueel model relaties vriendelijkheid, formalisatie en leerstijlen*

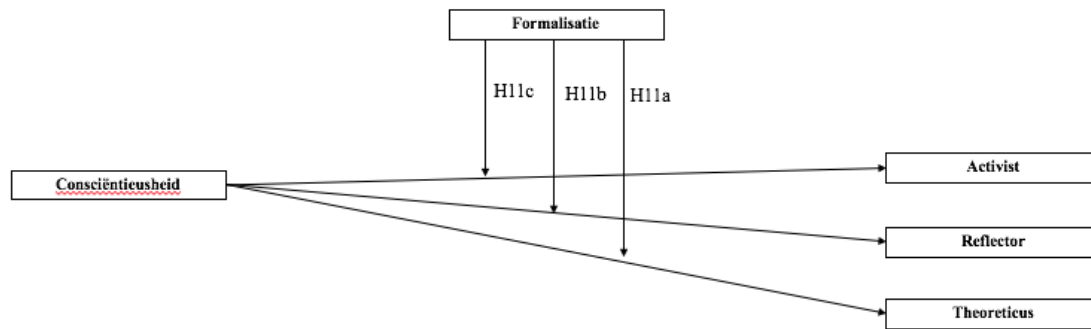
Consciëntieuze persoonlijkheden zijn erg grondig, georganiseerd, voorzichtig, prestatiegericht en volhoudend en hebben hierom een behoefte aan duidelijke doelen (Pawlowska et al. 2014). Hieruit vloeit dan ook voort dat consciëntieuze persoonlijkheden een voorkeur geven aan gestructureerde leeromgevingen met veel focus. Met betrekking tot dit persoonlijkheidskenmerk en de relatie met leerstijlen, zijn de volgende hypothesen en conceptueel model opgesteld:

*H11a: Formalisatie zal de relatie tussen consciëntieusheid en de leerstijl 'theoreticus' positief beïnvloeden, zo dat de positieve relatie tussen het persoonlijkheidskenmerk en de leerstijl sterker wordt zodra formalisatie in de organisatie als hoog beoordeeld wordt*

*H11b: Formalisatie zal de relatie tussen consciëntieusheid en de leerstijl 'reflector' positief beïnvloeden, zo dat de positieve relatie tussen het persoonlijkheidskenmerk en de leerstijl sterker wordt zodra formalisatie in de organisatie als hoog beoordeeld wordt*

*H11c: Formalisatie zal de relatie tussen consciëntieusheid en de leerstijl 'activist' positief beïnvloeden, zo dat de negatieve relatie tussen het persoonlijkheidskenmerk en de leerstijl zwakker wordt zodra formalisatie in de organisatie als hoog beoordeeld wordt*

## PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE PUBLIEKE SECTOR

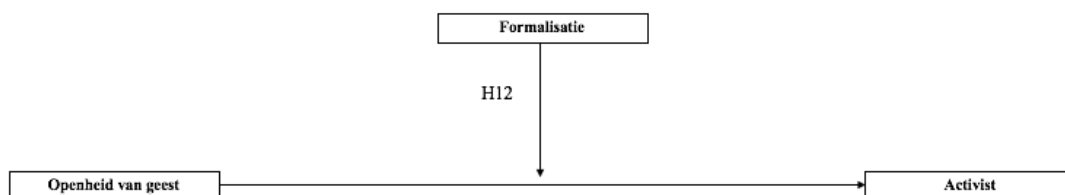


**Figuur 6.**

*Conceptueel model relaties consciëntieusheid, formalisatie en leerstijlen*

Met betrekking tot het persoonlijkheidskenmerk openheid van geest, blijkt uit onderzoek van Westerman en Simmons (2007) dat deze werknemers negatief reageren op een organisatie waarin er sprake is van controle, bevelen en veel organisatie. Er blijkt ongeduld te bestaan als het gaat om hoog gestructureerde systemen. Men wil namelijk ‘*outside the box*’ denken en komen met nieuwe ideeën. Als het draait om de leeromgeving zal men negatief reageren op veel structuur en focus (Pawlowska et al., 2014). Dit is echter wel het geval bij formalisatie in een organisatie, waardoor de volgende hypothese en conceptueel model is opgesteld:

H12: *Formalisatie zal de relatie tussen openheid van geest en de leerstijl ‘pragmaticus’ negatief beïnvloeden, zo dat de positieve relatie tussen het persoonlijkheidskenmerk en de leerstijl zwakker wordt zodra formalisatie in de organisatie als hoog beoordeeld wordt*



**Figuur 7.**

*Conceptueel model relatie openheid van geest, formalisatie en leerstijlen*

### Hoofdstuk 3. Methode

Het kwantitatieve onderzoek dat uitgevoerd is bij de Nederlandse Politie om de onderzoeksvraag: “*Wat is het effect van persoonlijkheidskenmerken van medewerkers in publieke organisaties op de verschillende leerstijlen die zij aanhangen, en welk effect heeft de waargenomen formalisatie op deze relatie?*” te beantwoorden, wordt in het volgende hoofdstuk verder toegelicht; de methode. Besproken zal worden hoe het onderzoek precies vormgegeven is, hoe de steekproef eruitziet, en welke variabelen gemeten zijn, met hun kenmerken. Voor dit onderzoek is gewerkt met leidinggevendenden bij de Nederlandse Politie die of een leidinggevende functie hebben in het LFNP (Landelijk Functiehuis Nederlandse Politie) of medewerkers die officieel geen leidinggevende functie hebben maar wel deze taken uitvoeren (operationele sturing in de vorm van organisatorische coördinatie).

#### 3.1 Design en procedure

Het *design* van de studie was kwantitatief (gebaseerd op cijfers). Er is gekozen voor kwantitatief onderzoek, omdat dit geschikt is voor een grote steekproef (Holton & Burnett, 2005). Politie Nederland wil namelijk bij zoveel mogelijk leidinggevendenden data ophalen, waarvoor een kwantitatief onderzoek dus het meest geschikt is. Dit waar een kwalitatief onderzoek (het afnemen en analyseren van interviews) te veel tijd in beslag zou nemen bij een grote steekproef. De vorm van het onderzoek was een *between subjects design*. Dit houdt in dat elke participant maar aan een conditie wordt blootgesteld (Charness, Gneezy, & Kuhn, 2012). Meer specifiek zijn in dit onderzoek verschillen in persoonlijkheid, waargenomen formalisatie en leerstijl tussen verschillende participanten bekeken en vergeleken en zij kregen allemaal dezelfde vragenlijst.

De procedure van het onderzoek kon gezien worden als een momentopname. Dit wordt ook wel een *cross sectioneel* onderzoek genoemd, en dit is het verzamelen van data bij individuen of groepen op hetzelfde moment (Busk, 2005). Participanten werden in dit specifieke onderzoek gevraagd op dat moment hun persoonlijkheid, waargenomen formalisatie in de organisatie en leerstijlen te beoordelen. Zij zijn benaderd via hun Politie e-mailadres met het verzoek om deel te nemen aan een enkele vragenlijst die uitgezet is via *Qualtrics*. De vragenlijst was uitgestuurd vanuit de organisatie zelf, en dus niet van buitenaf. Privacy was gewaarborgd door dit eerst te bevragen en om akkoord te vragen voor de bewaring van

gegevens, en bewustwording van de anonimiteit en mogelijkheid tot afbreken van de vragenlijst. Bij ‘niet akkoord’ werd de vragenlijst meteen afgebroken. Vervolgens is een controlevraag gesteld of participanten wel leidinggevenden waren in het LFNP of te maken hadden met operationele sturing in de vorm van organisatorische coördinatie. Indien dit niet het geval was, werd de vragenlijst ook afgebroken. Er zijn 29 participanten dan ook gedeletet uit de dataset omdat zij niet tot deze doelgroep behoorden. Uiteindelijk is de dataset N=447 deelnemers.

### 3.2 Metingen

*Controlevariabelen.* In dit onderzoek werden als eerst een aantal controlevariabelen uitgevraagd. Het doel van onderzoek is namelijk om relaties tussen variabelen te beschrijven en uit te leggen en men wil factoren identificeren en isoleren die de variabelen waarop in het onderzoek gefocust wordt uitleggen en voorspellen (Bernerth & Aguinis, 2016). Er moet dan gecontroleerd worden voor andere relevante variabelen die de relaties die onderzocht worden mogelijk ook zouden kunnen beïnvloeden (Bernerth & Aguinis, 2016). In dit specifieke onderzoek is gevraagd naar de hoogst afgeronde opleiding van de participanten (‘middelbare school’, ‘mbo’, ‘hbo’, ‘wo bachelor’, ‘wo master’ of ‘anders’), het aantal jaren dienstverband (‘minder dan 5’, ‘5-10’, ‘10-20’, ‘20-30’ of ‘meer dan 30’), functie bij Politie Nederland (‘teamchef zittend’, ‘teamchef nieuw’, ‘sectorhoofd’, ‘operationeel expert’, ‘operationeel specialist’ of ‘bedrijfsvoeringsspecialist’) en in welke eenheid men werkzaam was (‘Rotterdam’, ‘Zeeland-West-Brabant’, ‘Den Haag’, ‘Amsterdam’, ‘Noord-Holland’, ‘Noord-Nederland’, ‘Midden-Nederland’, ‘Oost-Nederland’, ‘Oost-Brabant’, ‘Limburg’, ‘Landelijke Eenheid’ of ‘Politie Diensten Centrum’).

*Leerstijlen.* Om de leerstijlen van de participanten te ondervangen, is gebruik gemaakt van een eerder gevalideerde vragenlijst die de verschillende leerstijlen aanhaalt. De *learning styles questionnaire*, is ontwikkeld om leerstijlen te identificeren die meer passen bij de ‘leidinggevende populatie’ en professionals (Allinson & Hayes, 1988). De volledige vragenlijst is te vinden in bijlage A. De leerstijlen die bevroegd werden, waren ‘activist’, ‘theoreticus’, ‘reflector’ en ‘pragmaticus’, er bestonden dus 4 dimensies. Elke stijl werd gemeten door 20 items volgens de *learning styles questionnaire* van Honey & Mumford (1992), waarbij participanten op een 5-punts Likert schaal aangaven of zij het al dan niet eens waren met de stellingen, waarbij 1=‘Helemaal oneens’, 2= ‘Oneens’, 3= ‘Neutraal’, 4=‘Eens’ en

PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

5='Helemaal eens'. De vragenlijst was wat het format betreft enigszins omgebouwd, aangezien in het originele format participanten hun voorkeursitems qua leerstijl aankruisten en aan het eind scores optelden. Aangezien dit in *Qualtrics* moeilijker was, is gekozen om de items op een Likert schaal te presenteren. In de klassieke vorm (en in dit onderzoek) bestaat een Likert item uit twee delen, namelijk als eerst een statement over een gevoel, overtuiging, mening of affect, en ten tweede een serie brede, potentiële antwoordmogelijkheden (vaak vijf die variëren van 'helemaal mee oneens' tot en met 'helemaal mee eens') (Chimi & Russell, 2009). Een voordeel van het presenteren van items op een Likert schaal is dat men relatief makkelijk en snel veel respondenten kan bevragen (Nemoto & Beglar, 2014). Het ombouwen van de *learning styles questionnaire* van Honey & Mumford (1992) is zover bekend nog niet eerder in deze hoedanigheid gedaan. De enige inhoudelijke aanpassing die is gemaakt, is dat het item "Ik voel me meestal aangetrokken tot technieken als netwerk analyses, stroomdiagrammen, het maken van een teamplan, calamiteitenplannen etc." is gespecificeerd op Politie Nederland door hier 'teamplan' en 'calamiteitenplannen' aan toe te voegen. Dit om de betekenis van het item meer te doen laten aansluiten bij de belevingswereld van de participanten. Een voorbeelditem voor de leerstijl 'activist' is "Ik zoek actief naar nieuwe ervaringen". Een voorbeelditem voor de leerstijl 'theoreticus' is "Ik geloof dat rationeel en logisch denken de voorkeur zou moeten hebben". Een voorbeelditem voor de leerstijl 'reflector' is: "Het is het beste om goed na te denken alvorens actie te ondernemen". Een voorbeelditem voor de leerstijl 'pragmaticus' is "Wat het belangrijkste is, is of iets in de praktijk werkt". De Cronbach's alpha voor de 20 items van de leerstijl 'activist', was .743, de Cronbach's alpha voor de 20 items van de leerstijl 'theoreticus' was .774, de Cronbach's alpha voor de 20 items van de leerstijl 'reflector' was .807 en de Cronbach's alpha voor de 20 items van de leerstijl 'pragmaticus' was .748. Hoe dichter deze coëfficiënt zich bij 1.0 bevindt, hoe beter de interne consistentie van een meetschaal is (Gliem & Gliem, 2003). Volgens George en Mallery (2003) is een Cronbach's alpha boven de .7 acceptabel; dit is in dit onderzoek het geval voor de 4 onderdelen van de *learning styles questionnaire*. In tabel 1 zijn deze waarden weergegeven, samen met het gemiddelde en de standaardafwijking van de verschillende leerstijlen. Waar het voor leerstijlen gaat om een factoranalyse, blijkt uit de *Bartlett's test of sphericity* een  $p < .001$ . Dit maakt de items voor leerstijlen geschikt voor een factoranalyse, omdat de nulhypothese dat items niet met elkaar gecorreleerd zijn verworpen wordt. Er is gebruik gemaakt van een oblique rotatie, en meer specifiek een *direct oblimin*, deze rotatie staat het namelijk toe dat factoren met elkaar gecorreleerd zijn en dit is vaak het geval als het gaat om het meten van sociale constructen (Osborne, 2015). De oblimin rotatie faalde om in 25 iteraties 4 factoren te identificeren. Er



PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

waren 23 factoren met *eigenvalue* van 1. De vier factoren konden in 43 iteraties worden onderscheiden en verklaarden 25.59% van de variantie. Er werd geen duidelijke structuur van 4 factoren gevonden; items binnen dezelfde schaal laadden op andere factoren. In de *pattern matrix* in bijlage B zijn de resultaten te zien hoe vier factoren onderscheiden worden bij de items van de *learning styles questionnaire* en op welke factor ze laden. Op basis van de betrouwbaarheids- en factoranalyses zijn geen items verwijderd, daar dit geen beter resultaat opleverde.

Tabel 1.

*Gemiddelden, standaardafwijkingen en Cronbach's alpha's voor de leerstijlen van de learning styles questionnaire*

	<b>Gemiddelde</b>	<b>Standaardafwijking</b>	<b>Cronbach's alpha</b>
Activist	3.11	0.34	.743
Theoreticus	3.28	0.38	.774
Reflector	3.15	0.36	.807
Pragmaticus	3.33	0.33	.748

*Persoonlijkheid.* Om persoonlijkheid te meten is gebruik gemaakt van het HEXACO-model (Ashton & Lee, 2009). Dit model bestond uit 6 persoonlijkheidskenmerken, namelijk Eerlijkheid-nederigheid, Emotionaliteit, Extraversie, Vriendelijkheid, Consciëntieusheid en Openheid van geest. Elk persoonlijkheidskenmerk is gemeten door middel van 10 items, wat een totaal maakt van 60 items, welke te zien zijn in bijlage C. Voorbeelditems zijn respectievelijk: “Ik denk dat ik recht heb op meer respect dan de gemiddelde persoon”, “Ik kan het soms niet laten om me zorgen te maken over kleine dingen”, “Ik doe doorgaans de eerste zet in sociale situaties”, “Ik heb de neiging om mild te zijn in het beoordelen van andere mensen”, “Ik plan vooruit en organiseer dingen om last minute werk te voorkomen” en “Mensen hebben me vaak verteld dat ik een goede verbeelding heb”. Binnen deze schalen is ook gebruik gemaakt van zogenoemde *reversed items* om personen te detecteren die steeds hetzelfde antwoord invullen. Wederom is gebruik gemaakt van een 5-punts Likert schaal, waarbij 1='Helemaal oneens', 2= 'Oneens', 3= 'Neutraal', 4='Eens' en 5='Helemaal eens'. De Cronbach's alpha's voor Eerlijkheid-nederigheid was .574, voor Emotionaliteit was dit .695, voor Extraversie was dit .660, voor Vriendelijkheid was dit .627, voor Consciëntieusheid was dit .674 en voor Openheid van geest was dit .767. Volgens George en Mallery (2003) wordt de

PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

Cronbach's alpha voor Eerlijkheid-Nederigheid 'mager' genoemd, voor Emotionaliteit, Extraversie, Vriendelijkheid en Consciëntieusheid zijn de Cronbach's alpha's 'twijfelachtig', maar voor Openheid van geest wederom acceptabel. In tabel 2 is een overzicht gemaakt van de gemiddelden, standaardafwijkingen en Cronbach's alpha's voor de persoonlijkheidskenmerken van het HEXACO-model. Waar het voor persoonlijkheid een factoranalyse betreft, blijkt uit de *Bartlett's test of sphericity* een  $p < .001$ . Dit maakt de items voor leerstijlen geschikt voor een factoranalyse, omdat significantie van de test wijst op correlaties tussen items. Wederom is gebruik gemaakt van een oblique, *direct oblimin* rotatie. De oblimin rotatie kon nu in 15 iteraties 6 factoren maken. Er waren 18 factoren met *eigenvalue* van 1. De 6 factoren verklaarden 31.46% van de variantie. In de *pattern matrix* in bijlage D zijn de resultaten te zien wanneer zes factoren onderscheiden worden in de items van het HEXACO model. Er zijn op basis van de betrouwbaarheids- en factoranalyse geen items verwijderd.

Tabel 2.

*Gemiddelden, standaardafwijkingen en Cronbach's alpha's voor de persoonlijkheidskenmerken van het HEXACO-model*

	<b>Gemiddelde</b>	<b>Standaardafwijking</b>	<b>Cronbach's alpha</b>
Eerlijkheid-nederigheid	4.16	0.44	.574
Emotionaliteit	2.62	0.51	.695
Extraversie	3.75	0.37	.660
Vriendelijkheid	3.23	0.43	.627
Consciëntieusheid	3.50	0.43	.674
Openheid van geest	3.32	0.59	.767

*Waargenomen formalisatie.* De waargenomen formalisatie in de Politieorganisatie is gemeten door 7 items van Aiken en Hage (1966), welke te zien zijn in bijlage E. De participanten werden gevraagd om bij het invullen van de items de Politieorganisatie en hun functie bij de Politie in gedachten te nemen. Deze 7 items zijn ook gemeten op een 5-punts Likert schaal, waarbij 1='Helemaal oneens', 2= 'Oneens', 3= 'Neutraal', 4='Eens' en 5='Helemaal eens'. Een voorbeelditem was in dit geval: "Hoe de dingen hier gedaan worden, wordt overgelaten aan de werknemer die het werk doet". De waargenomen formalisatie is oorspronkelijk uitgesplitst in twee schalen, *job codification* (alpha = .624) en *rule observation* (alpha= .682). Volgens George en Mallery (2003) zou dit twijfelachtig genoemd worden. Echter is in dit onderzoek geen onderscheid gemaakt tussen deze twee schalen, maar was

waargenomen formalisatie als een enkel construct gemeten. Voor alle items bij elkaar is de Cronbach's alpha .435, waardoor de interne betrouwbaarheid van de waargenomen formalisatie meting onacceptabel is (George & Mallery, 2003). Het eventueel deleten van een of meerdere items leverde geen voordeel op met betrekking tot de Cronbach's alpha. Er is geen factoranalyse uitgevoerd, aangezien in dit onderzoek de items voor formalisatie worden gezien als een enkel construct.

Alle vragenlijsten zijn vertaald naar Nederlands. De items zijn vertaald naar Nederlands, daarna door een andere lezer terugvertaald naar Engels, om te kijken of de vertaling klopte. Dit wordt ook wel *back translation* genoemd en wordt aangeraden als het gaat om het vertalen van vragenlijsten om de validiteit van de vertaling zoveel mogelijk te waarborgen (Su & Parham, 2002). Om uiteindelijk tot constructen te komen, zijn bij de leerstijlen en bij persoonlijkheid alle items per facet opgeteld en gedeeld door het aantal items. Bij formalisatie waren alle 7 de items opgeteld en gedeeld door 7 om uiteindelijk tot een enkel construct van formalisatie te komen. Om de directe relaties tussen persoonlijkheidskenmerken en leerstijlen te beoordelen werden lineaire, enkelvoudige regressies uitgevoerd. Om het effect van de controlevariabelen daarboven te toetsen werd een multi-pele, stapsgewijze regressie gedaan. Er werden verschillende modellen gemaakt, waar de eerste bestaat uit de controlevariabelen en de leerstijlen, bij de tweede worden de persoonlijkheidskenmerken toegevoegd, en de derde en laatste bestaat daarbovenop ook nog uit de moderator 'waargenomen formalisatie'. Zo kon gekeken worden of per model de voorspellende waarde significant hoger werd.

### **3.3 Participanten**

Bij Politie Nederland heeft de centralisatie gezorgd voor onduidelijkheid over waar leidinggevenden precies staan als het gaat om bedrijfsvoering. Het Politiedienstencentrum (PDC) is ondersteunend, maar leidinggevenden zijn nog niet altijd bekend met waar en bij wie zij met vraagstukken die over bedrijfsvoering gaan moeten zijn. Om deze reden is men vanuit Politie Nederland begonnen met het organiseren van een masterclass bedrijfsvoering, bestaande uit verschillende sessies en initieel alleen voor nieuwe teamchefs bedoeld. Echter leek de behoefte aan deze masterclass breder dan alleen deze nieuwe teamchefs. Zittende teamchefs leken interesse te hebben, maar ook operationeel experts die formeel geen leidinggevende positie hebben, maar net zo goed leidinggevende taken uitvoeren. Om in de bredere vraag naar de masterclass bedrijfsvoering te kunnen voorzien, is vanuit Politie Nederland de vraag gerezen naar een onderzoek dat verschillende functies overstijgt om meer inzicht te krijgen in het leren van deze personen.

## PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE PUBLIEKE SECTOR

Voor dit onderzoek is gewerkt met leidinggevendenden die deze functie officieel hebben in het LFNP, maar ook met leidinggevendenden die op papier geen leidinggevende functie hebben, maar in de operatie wel leidinggevende taken uitvoerden (operationele sturing in de vorm van organisatorische coördinatie). Het totaal aantal participanten vanuit de Politie dat heeft deelgenomen aan de studie is N=447. In totaal zijn er om en nabij 5500 respondenten bevroegd, 476 hebben er geantwoord, maar er zijn er 29 gedeletet omdat ze toch niet bij de doelgroep hoorden. Dit werd gezien doordat voor deze participanten de vragenlijst werd afgebroken na de eerste controlevraag die ging over of men leidinggevende in het LFNP was of dat men operationele sturing in de vorm van organisatorische coördinatie uitvoerde. Bovenstaande maakt de respons ratio om en nabij 8%. Alleen Nederlandssprekende participanten hebben deelgenomen aan het onderzoek, aangezien de vragenlijsten in het Nederlands waren. Deelname was op vrijwillige basis.

Door middel van de *descriptive statistics* en *frequencies* in SPSS versie 27 is de analyse wat betreft de controle variabelen gedaan. Er waren 192 participanten leidinggevende in het Landelijk Functiehuis Nederlandse Politie (43.0%) en 255 participanten met als functie 'Operationele sturing in de vorm van organisatorische coördinatie' (57.0%). Als het gaat om de specifieke functies binnen deze twee groepen, waren wat betreft formele leidinggevendenden vanuit het LFNP, 72 medewerkers teamchef zittend (langer dan 6 maanden) (16.1%), 11 medewerkers waren nieuwe teamchefs (korter dan 6 maanden) (2.5%). Binnen dit functiehuis waren ook 11 sectorhoofden meegenomen (2.5%). Als het gaat om operationele sturing in de vorm van organisatorische coördinatie waren 261 medewerkers operationeel expert (58.4%), 25 medewerkers waren bedrijfsvoeringsspecialist (5.6%), 52 medewerkers waren operationeel specialist (11.6%). Als laatst waren 15 medewerkers (3.4%) niet te identificeren met deze afgebakende functies. In tabel 3 is een overzicht gegeven van de verschillende functies en de verdeling hierover.

PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

Tabel 3.

*Aantallen en percentages verschillende functies bij Politie Nederland in het huidige onderzoek*

<b>Overkoepelende functie</b>	<b>Functie</b>	<b>Aantal</b>	<b>Percentage</b>
Leidinggevenden LFNP		192	43.0%
Operationele sturing in de vorm van organisatorische coördinatie		255	57.0%
	Teamchef zittend	72	16.1%
	Teamchef nieuw	11	2.5%
	Sectorhoofd	11	2.5%
	Operationeel expert	261	58.4%
	Bedrijfsvoeringsspecialist	25	5.6%
	Operationeel specialist	52	11.6%
	Niet van toepassing	15	3.4%

Qua jaren werkervaring bij de Politie, waren 21 medewerkers minder dan 5 jaar in dienst (4.7%), 18 medewerkers 5-10 jaar in dienst (4.0%), 107 medewerkers 10-20 jaar in dienst (23.9%), 136 medewerkers 20-30 jaar in dienst (30.4%) en 165 medewerkers meer dan 30 jaar in dienst (36.9%). Wat hierbij opvalt is dat veel medewerkers die bevraagd zijn langer in dienst zijn. Ook is de hoogst afgeronde opleiding bevraagd, 37 medewerkers hadden enkel de middelbare school afgerond (8.3%), 155 medewerkers hadden een mbo-opleiding afgerond (34.7%), 183 medewerkers hadden een hbo-opleiding afgerond (40.9%), 7 medewerkers hadden een wo-bachelor afgerond (1.6%) en 64 medewerkers hadden een wo-master afgerond (14.3%). Hierbij was er ook 1 *missing* (0.2%). Onderstaand, in tabel 4, is een weergave gemaakt van de aantallen en percentages als het gaat om jaren werkervaring en hoogst afgeronde opleiding

PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

Tabel 4.

*Aantallen en percentages jaren werkervaring bij Politie Nederland en hoogst afgeronde opleiding in het huidige onderzoek*

<b>Jaren werkervaring</b>	<b>Hoogst afgeronde opleiding</b>	<b>Aantal</b>	<b>Percentage</b>
Minder dan 5		21	4.7%
5-10		18	4.0%
10-20		107	23.9%
20-30		136	30.4%
Meer dan 30		165	36.9%
	Middelbare school	37	8.3%
	Mbo	155	34.7%
	Hbo	183	40.9%
	Wo bachelor	7	1.6%
	Wo master	64	14.3%
	<i>Missing</i>	1	0.2%

Als het gaat om de eenheden die gerepresenteerd waren in het onderzoek, was dit als volgt verdeeld, 10.7% Rotterdam, 5.4% Zeeland West-Brabant, 10.5% Den Haag, 6.5% Amsterdam, 5.8% Noord-Holland, 7.4% Noord-Nederland, 8.1% Midden-Nederland, 12.1% Oost-Nederland, 7.6% Oost-Brabant, 6.5% Limburg, 9.2% Landelijke Eenheid en 10.3% PDC (Politie dienstencentrum). In tabel 5 is een overzicht gegeven van de aantallen en percentages als het gaat om de eenheden en hoe zij vertegenwoordigd waren in het huidige onderzoek. De verdeling leek geen grote uitschieters te kennen.

PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

Tabel 5.

*Aantallen en percentages eenheden bij Politie Nederland in het huidige onderzoek*

<b>Eenheid</b>	<b>Aantal</b>	<b>Percentage</b>
Rotterdam	56	10.7%
Zeeland West-Brabant	32	5.4%
Den Haag	56	10.5%
Amsterdam	42	6.5%
Noord-Holland	29	5.8%
Noord-Nederland	40	7.4%
Midden-Nederland	41	8.1%
Oost-Nederland	68	12.1%
Oost-Brabant	38	7.6%
Limburg	35	6.5%
Landelijke Eenheid	51	9.2%
PDC	56	10.3%

## Hoofdstuk 4. Resultaten en analyse

In dit hoofdstuk, het resultaten- en analysehoofdstuk, zullen de statistische resultaten met betrekking tot het kwantitatieve onderzoek besproken worden en de analyse van de data. Eerst zal worden gekeken naar de correlaties tussen de verschillende variabelen. Daarna zal de regressieanalyse besproken worden. Als laatst zal een analysemodel opgesteld worden en zullen de resultaten geanalyseerd worden.

### 4.1 Correlaties

De resultaten met betrekking tot de correlaties zijn te zien in tabel 6, hierbinnen zijn het aantal respondenten (N) weergegeven, de gemiddeldes op de variabelen, de standaarddeviaties en de correlaties. Bij het bespreken van tabel 6 zal eerst ingegaan worden op de samenhang tussen controlevariabelen en andere variabelen (leerstijlen en persoonlijkheid). Hierna zal de samenhang tussen de afhankelijke variabelen bekeken worden, waarna dit ook voor de onafhankelijke variabelen gedaan wordt. Vervolgens zal de samenhang bekeken worden tussen onafhankelijke variabelen en afhankelijke variabelen in dit onderzoek. Als laatst zal de samenhang van de moderator ‘formalisatie’ bekeken worden in relatie tot leerstijlen en persoonlijkheidskenmerken. De correlatietabel geeft informatie over de sterkte en de richting van relaties, maar niet over de causaliteit; correlaties geven alleen de samenhang tussen variabelen weer (Schober, Boer, & Schwarte, 2018). Als er sprake is van een positieve correlatie, ziet men dat wanneer een score op de ene variabele hoger wordt, dat voor de andere variabele ook geldt. Bij een negatieve correlatie ziet men dat wanneer de score op de ene variabele hoger wordt, de score op de andere variabele lager wordt of *vice versa* (Schober et al., 2018)

Deze correlaties overziend, en als eerst de controlevariabelen en hun samenhang met andere variabelen, zijn een aantal opvallende resultaten te zien. Wanneer eerst gekeken wordt naar leerstijlen in relatie tot de controlevariabelen, hangt de leerstijl ‘reflector’ significant positief samen met de afgeronde opleiding ( $r=.10$ ,  $p=.05$ ), hoe hoger de afgeronde opleiding, hoe vaker men de leerstijl reflector aanhangt. De leerstijl ‘theoreticus’ hangt negatief samen met het aantal jaren dienstverband ( $r=-.11$ ,  $p=.05$ ), hoe langer men in dienst is, hoe minder vaak men de leerstijl ‘theoreticus’ aanhangt. De controlevariabele ‘functie’ hangt positief samen met de leerstijlen ‘reflector’ ( $r=.14$ ,  $p=.01$ ) en ‘theoreticus’ ( $r=.13$ ,  $p=.01$ ). Dat wil in dit onderzoek zeggen wanneer gekeken wordt naar de scoring van de functies, dat wanneer men



## PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE PUBLIEKE SECTOR

een functie aanhangt die valt onder operationele sturing in de vorm van organisatorische coördinatie, men vaker de leerstijlen ‘reflector’ en ‘theoreticus’ aan zal hangen.

Als vervolgens gekeken wordt naar persoonlijkheid in samenhang met de controlevariabelen valt op dat openheid van geest significant positief samenhangt met de afgeronde opleiding ( $r=.24, p=.01$ ), negatief samenhangt met het aantal jaren dienstverband, en negatief met functie ( $r=-.16, p=.01$ ). Bij een hoger opleidingsniveau vindt men dus meer personen die open van geest zijn, bij meer jaren dienstverband minder personen die open van geest zijn en bij leidinggevenden in het LFNP ook minder personen die open van geest zijn. Consciëntieusheid hangt daarbij positief samen met functie ( $r=.20, p=.01$ ), waardoor men in de operationele sturing in de vorm van organisatorische coördinatie meer personen terugvindt die consciëntieus zijn.

Als laatst hangt waargenomen formalisatie positief samen met de leerstijlen ‘activist’ ( $r=.22, p=.01$ ), ‘theoreticus’ ( $r=.10, p=.05$ ) en ‘pragmaticus’ ( $r=.19, p=.01$ ). Waargenomen formalisatie hangt negatief samen met eerlijkheid-nederigheid ( $r=-.10, p=.05$ ), en negatief met consciëntieusheid ( $r=-.18, p=.01$ ).

Als daarna gekeken wordt naar de correlaties tussen de afhankelijke variabelen in het onderzoek, valt op dat de leerstijl ‘activist’ significant samenhangt met alle andere leerstijlen, namelijk positief met ‘pragmaticus’ ( $r=.20, p=.01$ ) en negatief met ‘theoreticus’ ( $r=-.24, p=.01$ ) en ‘reflector’ ( $r=-.30, p=.01$ ). Een significante, positieve relatie is ook te zien tussen de theoreticus en de reflector ( $r=.58, p=.01$ ) en de pragmaticus en de reflector ( $r=.14, p=.01$ ). De pragmaticus en de theoreticus hangen ook positief samen ( $r=.43, p=.01$ ).

Als dan in tabel 6 gekeken wordt naar de samenhang tussen de persoonlijkheidskenmerken van het HEXACO-model onderling, wordt gezien dat het persoonlijkheidskenmerk eerlijkheid-nederigheid positief samenhangt met vriendelijkheid ( $r=.23, p=.01$ ) en Consciëntieusheid ( $r=.20, p=.01$ ). Personen die hoog scoren op eerlijkheid-nederigheid scoren ook hoger op vriendelijkheid en consciëntieusheid, en/of andersom. Emotionaliteit hangt alleen negatief samen met extraversie ( $r=-.12, p=.01$ ), wat impliceert dat een hogere score op emotionaliteit minder extraversie kenmerkt en/of andersom, en extraversie weer positief met vriendelijkheid ( $r=.13, p=.01$ ); meer extraverte personen scoren hoger op vriendelijkheid en/of andersom. Correlaties tussen de persoonlijkheidskenmerken zijn wel significant maar over het algemeen laag tot gemiddeld (Cohen, 1988).

PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE PUBLIEKE SECTOR

Tabel 6.

*N, gemiddelden, standaarddeviaties en correlaties voor alle gemeten variabelen*

	N	Mean	St.deviate	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.
<b>1. Hoogst afgeronde opleiding</b>	447	2.79	1.11														
<b>2. Aantal jaren dienstverband</b>	447	3.14	0.97	-.04													
<b>3. Functie</b>	447	3.77	1.47	-.23**	-.01												
<b>4. Eenheid</b>	447	6.63	3.57	.08	.08	-.02											
<b>5. Activist</b>	447	3.12	0.35	-.07	-.01	-.09	.02										
<b>6. Reflector</b>	447	3.28	0.39	.10*	-.09	.14**	-.02	-.30**									
<b>7. Theoreticus</b>	447	3.15	0.37	-.02	-.11*	.13**	-.08	-.24**	.58**								
<b>8. Pragmaticus</b>	447	3.36	0.33	.08	.07	.07	.01	.20**	.14**	.43**							
<b>9. Eerlijkheid-nederigheid</b>	447	4.16	0.44	-.03	0	.02	.02	-.18**	.07	-.013	-.18**						
<b>10. Emotionaliteit</b>	447	2.62	0.51	.05	0	.03	.01	-.06	.13**	-.01	-.13**	-.08					
<b>11. Extraversie</b>	447	3.75	0.37	-.05	.04	-.04	0	.35**	-.29**	-.27**	-.03	.03	-.12**				
<b>12. Vriendelijkheid</b>	447	3.23	0.43	-.02	.03	0	.04	-.04	.13**	-.12**	-.24**	.23**	-.07	.13**			
<b>13. Consciëntieusheid</b>	447	3.50	0.43	-.03	-.02	.20**	.020	-.47**	.41**	.45**	.04	.20**	.01	-.04	.01		
<b>14. Openheid van geest</b>	447	3.31	0.58	.24**	-.11*	-.16**	-.01	0	-.02	-.06	-.18**	.07	.04	.05	.04	-.09	
<b>15. Formalisatie</b>	447	2.87	0.41	.01	.01	-.06	-.02	.22**	-.01	.10*	.19**	-.10*	-.08	0	-.03	-.18**	.09

*Noot. \*  $p \leq .05$ ; \*\*  $p \leq .01$ .*

Wanneer de vergelijking gemaakt wordt tussen de variabelen die horen bij leerstijlen en de persoonlijkheidskenmerken, valt op dat de leerstijl 'activist' negatief samenhangt met eerlijkheid-nederigheid ( $r=-.18, p=.01$ ) en consciëntieusheid ( $r=-.47, p=.01$ ), hogere scores op deze twee persoonlijkheidskenmerken impliceren lagere scores op de leerstijl 'activist', en andersom. De leerstijl 'activist' hangt positief samen met extraversie ( $r=.35, p=.01$ ); hoog extraverte personen scoren hoger op de leerstijl 'activist'. De leerstijl 'reflector' hangt positief samen met emotionaliteit ( $r=.13, p=.01$ ), vriendelijkheid ( $r=.13, p=.01$ ) en consciëntieusheid ( $r=.41, p=.01$ ), dus personen die hoog scoren op deze persoonlijkheidskenmerken, scoren hoger op de leerstijl reflector, en negatief met extraversie ( $r=.29, p=.01$ ); hoog extraverte personen scoren lager op de leerstijl 'reflector'. Ten derde de leerstijl 'theoreticus', welke positief samenhangt met consciëntieusheid ( $r=.45, p=.01$ ), wat impliceert dat consciëntieuze mensen meer theoretici zouden zijn, en negatief met extraversie ( $r=-.27, p=.01$ ) en vriendelijkheid ( $r=-.12, p=.01$ ); hoog extraverte en vriendelijke mensen zijn minder theoretici. Als laatst de leerstijl 'pragmaticus', deze kent alleen negatieve verbanden met persoonlijkheidskenmerken, namelijk met eerlijkheid-nederigheid ( $r=.18, p=.01$ ), emotionaliteit ( $r=-.13, p=.01$ ), vriendelijkheid ( $r=-.24, p=.01$ ) en openheid van geest ( $r=-.18, p=.01$ ); al deze persoonlijkheidskenmerken impliceren lagere scores op de leerstijl 'pragmaticus', vanwege de negatieve correlaties.

De laatste variabele 'formalisatie' hangt in positieve mate samen met de leerstijl 'activist' ( $r=.22, p=.01$ ), 'theoreticus' ( $r=.10, p=.05$ ) en 'pragmaticus' ( $r=.19, p=.01$ ). Dit betekent dat mensen die hoog scoren op deze leerstijlen de organisatie als meer formeel beoordelen. Deze variabele hangt negatief samen met het persoonlijkheidskenmerk eerlijkheid-nederigheid ( $r=-.10, p=.05$ ) en consciëntieusheid ( $r=-.18, p=.05$ ). Mensen die deze persoonskenmerken bezitten, scoren de formalisatie in de organisatie als lager.

## **4.2 Regressieanalyse persoonlijkheid en leerstijlen**

### 4.2.1 Directe hypothesen

Allereerst zijn door middel van lineaire, enkelvoudige regressies de directe hypothesen getoetst. In deze analyse worden puur de directe hypothesen bekeken die opgesteld zijn, zonder controlevariabelen of moderator. Als eerst eerlijkheid-nederigheid. Dit persoonlijkheidskenmerk voorspelt inderdaad negatief de pragmaticus als leerstijl,  $F(1.445) = 15.20, p = <.001$ . Dit betekent dat individuen die hoog scoren op eerlijkheid-nederigheid in mindere mate een pragmatische leerstijl aan zullen hangen. Hiermee is hypothese 1 bevestigd.

PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

Vervolgens is wederom met een lineaire, enkelvoudige regressieanalyse getoetst of emotionaliteit als persoonlijkheidskenmerk de gehypothetiseerde leerstijlen voorspelt. Dit persoonlijkheidskenmerk voorspelt echter niet het aanhangen van de leerstijl 'theoreticus',  $F(1.445) = 0,02$ ,  $p = .879$ , en emotionaliteit voorspelt niet het aanhangen van de leerstijl 'activist',  $F(1.445) = 1.42$ ,  $p = .235$ . Hypothese 2a en 2b zijn dus niet bevestigd

Vervolgens is bekeken of extraversie de eerder gehypothetiseerde leerstijlen voorspelt. Uit wederom een enkelvoudige, lineaire regressieanalyse bleek dat extraversie positief het aanhangen van de leerstijl 'activist' voorspelt,  $F(1.445) = 61.15$ ,  $p < .001$ . Het effect van een variatie in de leerstijl 'activist' kan dus voorspeld worden door het persoonlijkheidskenmerk 'extraversie'. Ook bleek dat extraversie negatief gerelateerd is aan het aanhangen van de leerstijl 'reflector',  $F(1.445) = 41.39$ ,  $p < .001$ . Dat wil zeggen dat meer extraverte persoonlijkheden in mindere mate de leerstijl 'reflector' aan zullen hangen. Als laatst is ook getoetst of extraversie de leerstijl 'pragmaticus' voorspelt, zoals verwacht. Dit is echter niet het geval, want extraversie is namelijk niet gerelateerd aan het aanhangen van de leerstijl 'pragmaticus',  $F(1.445) = 0.37$ ,  $p = .542$ . Dit maakt dus dat hypothese 3a en 3c bevestigd zijn, maar 3b niet.

Bij vriendelijkheid als persoonlijkheidskenmerk werd de verwachting niet bevestigd dat vriendelijkheid positief gerelateerd was aan de leerstijl 'pragmaticus', dit was namelijk juist een negatieve relatie  $F(1.445) = 27.61$ ,  $p = < .001$ . Daarentegen werd wel bevestigd dat dit negatief gerelateerd is aan het aanhangen van een theoretische leerstijl  $F(1.445) = 6.76$ ,  $p = .010$ . Meer vriendelijke persoonlijkheden zullen dus in mindere mate een theoretische leerstijl aanhangen. Hypothese 4a is dus niet bevestigd, hypothese 4b wel.

Het vijfde persoonlijkheidskenmerk in het HEXACO-model, consciëntieusheid, is volgens de analyse positief gerelateerd aan de leerstijl 'theoreticus'  $F(1.445) = 115.45$ ,  $p = < .001$ , wat maakt dat meer consciëntieuze mensen in meerdere mate een theoretische leerstijl aan zullen hangen. Dit persoonlijkheidskenmerk is negatief gerelateerd aan het aanhangen van de leerstijl 'activist',  $F(1.445) = 124.51$ ,  $p = < .001$ , wat maakt dat meer consciëntieuze mensen in mindere mate een activistische leerstijl aanhangen. Als laatst is dit persoonlijkheidskenmerk positief gerelateerd aan het aanhangen van de leerstijl 'reflector',  $F(1.445) = 87.81$ ,  $p = < .001$ . Hypothese 5a, 5b en 5c zijn daarbij bevestigd.

Het laatste persoonlijkheidskenmerk in het HEXACO-model, openheid van geest, is volgens de analyse negatief gerelateerd aan het aanhangen van de leerstijl 'pragmaticus'  $F(1.445) = 15.09$ ,  $p = < .001$ . Dat wil zeggen dat individuen die open zijn, minder snel een

pragmatische leerstijl aan zullen hangen. De hypothese was tegenovergesteld, wat nu maakt dat hypothese 6 niet bevestigd is.

#### 4.2.2. Multiële stapsgewijze regressie

Vervolgens zijn door middel van multiële, stapsgewijze regressies modellen gemaakt met de vier leerstijlen als afhankelijke variabelen. In een eerste stap zijn alleen de controlevariabelen toegevoegd, dit is model 1. In een tweede stap zijn hier de persoonlijkheidskenmerken aan toegevoegd, model 2, om te kijken of dit model significant meer verklaarde variantie zal hebben. In model 3 is de moderator ‘waargenomen formalisatie’ toegevoegd om vervolgens wederom de verklaarde variantie te vergelijken met de eerdere twee modellen. In onderstaande tabellen, tabel 7, 8, 9 en 10 zijn de  $\beta$ , de  $t$ -waarden en de  $p$ -waarden weergegeven voor de verschillende leerstijlen. Resultaten zullen per leerstijl besproken worden. In dit sub-gedeelte zullen alle persoonlijkheidskenmerken tegen de leerstijlen afgezet worden, en dus niet alleen de opgestelde hypothesen.

De  $\beta$ , de  $t$ -waarden en de  $p$ -waarden voor de leerstijl ‘activist’ zijn weergegeven in tabel 7. Zoals te zien is in de tabel zijn er geen significante effecten van de controlevariabelen op deze leerstijl. Wanneer de persoonlijkheidskenmerken hieraan toegevoegd worden in model 2, verandert de verklaarde variantie significant ( $R^2=.355$ ,  $p <.001$ ). Een  $R^2$  van .355 wil zeggen dat 35.5% van de verandering in de leerstijl ‘activist’, door model 2 in dit geval, verklaard wordt. Dit betekent dat wanneer de persoonlijkheidskenmerken worden toegevoegd om de leerstijl ‘activist’ te voorspellen, dit een significant groter gedeelte van de leerstijl voorspelt dan de controlevariabelen alleen (de *R-squared change* in tabel 7 bij model 2 is significant). In model 2 hangt extraversie nog steeds (zoals bij de enkelvoudige regressie) significant positief samen met deze leerstijl ( $t(1.445)= 9.17$ ,  $p <.001$ ), ditzelfde geldt op negatieve wijze nog steeds voor consciëntieusheid,  $t(1.445)= 10.94$ ,  $p <.001$ . Emotionaliteit laat daarbij nog steeds geen effect zien op de leerstijl ‘activist’ ( $t(1.445)= -0.92$ ,  $p =.361$ ), zoals ook te zien was bij de enkelvoudige regressie. Deze resultaten zeggen dat individuen die hoger scoren op extraversie in meerdere mate een activistische leerstijl aan zullen hangen, en dat individuen die hoger scoren op consciëntieusheid in mindere mate een activistische leerstijl aan zullen hangen, als alle andere persoonlijkheidskenmerken ook mee worden genomen. Het toevoegen van de controlevariabelen heeft hierin niet significant uitgemaakt. Wat opvalt naast de eerder geteste hypothesen en bovenstaande gegevens, is dat het persoonlijkheidskenmerk ‘vriendelijkheid’ een significant negatief effect heeft op de activistische leerstijl,  $t(1.445)= -2.22$ ,  $p = .034$ ). Dat

PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

wil zeggen dat ook individuen die hoog scoren op vriendelijkheid ook minder snel een activistische leerstijl aan zullen hangen. Wanneer in tabel 7 gekeken wordt naar model 3, het model wanneer de moderator is toegevoegd, valt als eerst op dat de  $R^2$  in dit model .364 is. Dat betekent dat model 3 met ‘waargenomen formalisatie’ als moderator nu 36.4% van de variantie binnen de leerstijl ‘activist’ verklaart. De verandering, de *R-squared change* is .009, wat niet significant is met  $p=.730$ . Dit betekent dat het toevoegen van ‘waargenomen formalisatie’ als moderator niet significant meer verklaring geeft voor de variantie in de leerstijl ‘activist’. Wat wel opvalt is dat waargenomen formalisatie een direct positief effect heeft op de leerstijl ‘activist’ ( $t(1.445)= 4.59, p <.001$ ). Model 2 zou hier wel het beste model zijn. Geen van de persoonlijkheidskenmerken in interactie met de waargenomen formalisatie heeft daarbij een significant effect op de leerstijl ‘activist’. Dit maakt dat hypothesen met betrekking tot de leerstijl activist, H8b, H9a en H11c niet bevestigd zijn.

In tabel 8 zijn vervolgens de  $\beta$ , de  $t$ -waarden en de  $p$ -waarden voor de leerstijl ‘reflector’ te zien. Hierbij valt op dat twee controlevariabelen significant de leerstijl positief voorspellen namelijk hoogst afgeronde opleiding ( $t(1.445)= 2.90, p =.004$ ), en functie ( $t(1.445)= 4.04, p <.001$ ). Dit zegt dat buiten de persoonskenmerken ook rekening moet worden gehouden met het feit dat als de afgeronde opleiding hoger is of men een functie uitvoert die operationele sturing in de vorm van organisatorische coördinatie omvat, men significant meer de leerstijl ‘reflector’ aanhangt. Als echter vervolgens de persoonlijkheidskenmerken in model 2 toegevoegd worden, verandert de voorspellende waarde van het model significant op positieve wijze ( $R^2=.318, p <.001$ ). Model 1 voorspelde namelijk maar 4.8% van de variantie in de leerstijl ‘reflector’, maar bij model 2 is dit al 31.8%. Het toevoegen van de leerstijlen aan de controlevariabelen levert dus een significante verhoging in verklaarde variantie op in de leerstijl ‘reflector’, de *R-squared change* is namelijk .270, wat wil zeggen dat door model 2 de verklaarde variantie met 27% omhoog gaat ten opzichte van model 1. In model 2 is daarbij te zien dat extraversie nog steeds, zoals bij de enkelvoudige regressie, negatief gerelateerd is aan de reflector als leerstijl ( $t(1.445)= -6.74, p <.001$ ), ook is consciëntieusheid nog steeds positief gerelateerd aan deze leerstijl ( $t(1.445)= 9.29, p <.001$ ). Een opvallend resultaat buiten de voorspellingen om, is dat het persoonlijkheidskenmerk ‘vriendelijkheid’ ook positief gerelateerd is aan de reflector ( $t(1.445)= 4.13, p <.001$ ). Uiteindelijk zegt dit dat als individuen die hoog scoren op consciëntieusheid en op vriendelijkheid zij eerder de ‘reflector’ als leerstijl aan zullen hangen, wie hoog scoort op extraversie zal dit minder doen. Wanneer in tabel 8 naar model 3 gekeken wordt, waarbij de moderator ‘waargenomen formalisatie’ is toegevoegd, valt te zien dat de verklaarde variantie (*R-squared change*) laag is, namelijk .010. Dat betekent dat

## PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE PUBLIEKE SECTOR

wanneer de moderator in het model 3 wordt toegevoegd, dit maar 1% verklaarde variantie meer oplevert in de leerstijl 'reflector' ten opzichte van model 2. Dit is dan ook niet significant met  $p=.801$ . Het beste model zou hier model twee zijn, dit model levert de meeste verklaarde variantie op in de leerstijl 'reflector'. Als ook de interacties tussen de persoonlijkheidskenmerken en hun effect op de leerstijlen afzonderlijk worden bekeken, blijkt dat er geen significante effecten gevonden worden. Waargenomen formalisatie lijkt de relatie tussen persoonlijkheidskenmerken en de leerstijl 'reflector' niet te beïnvloeden. Dit maakt als laatst dat hypothese H9c en H11b met betrekking tot de leerstijl 'reflector' niet bevestigd zijn. De significante effecten van opleidingsniveau en functie moeten wel in ogenschouw genomen worden.

In tabel 9 zijn de  $\beta$ , de  $t$ -waarden en de  $p$ -waarden voor de afhankelijke variabele 'theoreticus' te zien. Ook hier laat functie onder de controlevariabelen een significant positief effect zien op deze leerstijl ( $t(1.445)= 3.37, p <.001$ ). Wanneer de functie dus operationele sturing in de vorm van organisatorische coördinatie omvat (de hoger gescoorde functies), zal men eerder een theoretische leerstijl aanhangen. Als voor deze variabelen weer de persoonskenmerken in model 2 toegevoegd worden boven op de controlevariabelen, is er een significante verandering van de verklaarde variantie, voor dit model geldt  $R^2=.342, p <.001$ . Dat betekent dat model 2, met de persoonlijkheidskenmerken boven op de controlevariabelen 34,2% verklaart van de variantie in de leerstijl 'theoreticus'. De verandering ten opzichte van model 1 is .330, wat wil zeggen dat model 2 33% meer verklaart van de variantie in de leerstijl 'reflector' dan model 1 en dit is met  $p <.001$  significant. Model 2 is dus een beter model dan model 1. Wat daarbij opvalt is dat wanneer de persoonskenmerken toegevoegd worden, de controlevariabele 'functie' geen significante voorspeller meer is van de leerstijl 'theoreticus'. Vriendelijkheid is zoals voorspeld nog steeds negatief gerelateerd aan de theoretische leerstijl ( $t(1.445)= -2.35, p = .019$ ) zoals bij de enkelvoudige, lineaire regressie, consciëntieusheid nog steeds positief ( $t(1.445)= 11.75, p <.001$ ) en emotionaliteit is wederom niet gerelateerd aan deze leerstijl. Wat opvalt naast de voorspelde resultaten, is dat extraversie een significant negatief effect laat zien op de theoretische leerstijl ( $t(1.445)= -5.85, p <.001$ ). Deze bevindingen geven aan dat wanneer men hoger scoort op vriendelijkheid of extraversie, men in mindere mate een theoretische leerstijl zal aanhangen en dat wanneer men hoger scoort op consciëntieusheid, men in meerdere mate een theoretische leerstijl zal aanhangen. Wanneer voor de leerstijl 'theoreticus' gekeken wordt naar model 3, het model met de moderator 'waargenomen formalisatie', levert dit geen significante extra verklaarde variantie op de *R-squared change* is namelijk .027 wat betekent dat model 3 een extra verklaarde variantie heeft

PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

van 2.7% en dit is niet significant ( $p=.067$ ). Model 3 verklaart 35.6% van de variantie in de leerstijl 'theoreticus'. Wat wel opvalt is dat er een positief effect van formalisatie is op de 'theoreticus' als leerstijl ( $t(1.445)= 11.89, p <.001$ ). Waar echter bij deze leerstijl zich het verschil bevindt, is dat voor het persoonlijkheidskenmerk 'vriendelijkheid' de waargenomen formalisatie wel een moderator lijkt te zijn in de relatie met de leerstijl 'theoreticus' ( $t(1.445)=-2.40, p =.017$ ). Dit moderatie effect is negatief zoals te zien is aan de  $t$ -waarde. Zoals te zien is in de tabel heeft vriendelijkheid al een direct negatief effect op de leerstijl 'theoreticus'. Door het negatieve effect van waargenomen formalisatie op de al negatieve relatie tussen vriendelijkheid en de theoreticus als leerstijl, zal het negatieve effect binnen deze relatie naar verwachting nog sterker worden als formalisatie in de organisatie als hoog beoordeeld wordt. Vriendelijke persoonlijkheden zullen dan nog minder snel een theoretische leerstijl aanhangen. Al met al lijkt model 2 nog wel het beste model te zijn als het gaat om de verklaarde variantie binnen de leerstijl 'theoreticus', model 3 voegt ten opzichte van model 2 weinig toe. Uiteindelijk is H10b wel bevestigd, en zijn H8a en H11a met betrekking tot de moderator 'waargenomen formalisatie' voor de leerstijl 'theoreticus' niet bevestigd.

Als laatst zijn in tabel 10 de  $\beta$ , de  $t$ -waarden en de  $p$ -waarden te zien voor de leerstijl 'pragmaticus'. De controlevariabele die hier een significante voorspeller is, is het aantal jaren dienstverband ( $t(1.445)= 2.02, p =.044$ ). Dat wil zeggen in dit geval dat medewerkers die langer in dienst zijn in meerdere mate een pragmatische leerstijl aan zullen hangen. De verklaarde variantie van het model als persoonlijkheidskenmerken worden toegevoegd is  $R^2=.146$ , en de verandering is significant ( $p<.001$ ). Dit wil wederom zeggen dat de persoonlijkheidskenmerken boven op de controlevariabelen zorgen voor een significant groter gedeelte van de leerstijl 'pragmaticus' dat voorspeld wordt. Model 2 voorspelt 14.6% in de verklaarde variantie binnen de leerstijl 'pragmaticus' en model 1 met alleen de controlevariabelen voorspelt maar 2.2% ( $R^2= .022$ ) Eerlijkheid-nederigheid is nog steeds zoals in de enkelvoudige, lineaire regressie een negatieve voorspeller van de pragmatische leerstijl ( $t(1.445)= -2.42, p =.025$ ), ditzelfde geldt voor openheid van geest ( $t(1.445)= 2.63, p <.001$ ), en wederom een negatief effect voor vriendelijkheid, zoals ook te zien was bij de directe hypothesen ( $t(1.445)= -5.23, p <.001$ ). Buiten de voorspelde relaties om, blijkt ook dat emotionaliteit negatief gerelateerd is aan een pragmatische leerstijl ( $t(1.445)= 3.76, p <.001$ ). Deze bevindingen zeggen dat wanneer men hoog scoort op eerlijkheid-nederigheid, openheid van geest, vriendelijkheid en emotionaliteit, men minder een pragmatische leerstijl zal aanhangen. Ook laat 'waargenomen formalisatie' een positief effect zien op de leerstijl pragmaticus ( $t(1.445)= 3.98, p <.001$ ). Wanneer gekeken wordt naar model 3, het model met de moderator 'waargenomen formalisatie' levert dit maar



PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

2.4% extra verklaarde variantie op ten opzichte van model 2 en dit is niet significant ( $R^2=.024$ ,  $p <.284$ ). Wanneer waargenomen formalisatie als moderator wordt meegenomen wordt niet dusdanig meer verklaard van de variantie binnen de 'pragmaticus' als leerstijl, dan wanneer alleen de persoonlijkheidskenmerken en controlevariabelen worden meegenomen. Wat hier wel opvalt als naar de invloed dan de interactie tussen afzonderlijke persoonlijkheidskenmerken en waargenomen formalisatie gekeken wordt op de leerstijl 'pragmaticus', is dat waargenomen formalisatie voor de relatie tussen vriendelijkheid en de pragmaticus als leerstijl een moderator lijkt te zijn ( $t(1.445) = -2.05$ ,  $p = .041$ ). Dit effect was negatief. Het betekent dat het al negatieve effect van vriendelijkheid op de leerstijl 'pragmaticus' versterkt wordt wanneer er ook nog sprake is van hoge waargenomen formalisatie. De hypothese voorspelde initieel een positieve relatie tussen vriendelijkheid en de pragmatische leerstijl, dit bleek echter al niet het geval. Model 2 lijkt echter nog steeds het best te zijn wanneer gekeken wordt naar de verklaarde variantie. Waargenomen formalisatie als geheel voegt niet significant iets toe als het gaat om verklaarde variantie binnen de leerstijl 'pragmaticus'. Wat wel in ogenschouw moet worden gehouden is dat in model 2 het aantal jaren dienstverband bij de Politie wel een significant effect laat zien op de pragmatische leerstijl.

PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE PUBLIEKE SECTOR

Tabel 7.

*β, t-waarden p-waarden voor de leerstijl 'Activist'*

	N	β	t	p	β	t	p	β	t	p
		Model 1			Model 2			Model 3		
Hoogst afgeronde opleiding	447	-.09	-1.781	.076	-.06	-1.356	.176	-.05	-1.310	.191
Aantal jaren dienstverband	447	.01	0.247	.805	-.02	-0.400	.693	-.02	-0.475	.635
Functie	447	-.09	-1.763	.079	.02	0.386	.699	.01	0.264	.792
Eenheid	447	.039	0.826	.409	.05	1.350	.178	.05	1.292	.197
Eerlijkheid-nederigheid	447				-.05	-1.310	.191	-.05	-1.299	.194
Emotionaliteit	447				-.04	-0.915	.361	-.05	1.262	.208
Extraversie	447				.36	9.167	<.001***	.36	9.076	<.001***
Vriendelijkheid	447				-.09	-2.217	.034*	-.09	-2.171	.030*
Consciëntieusheid	447				-.44	-10.941	<.001***	-.44	-10.696	<.001***
Openheid van geest	447				-.03	-0.632	.527	-.03	-0.601	.548
<b>Formalisatie</b>	447							.22	4.589	<.001***
Eerlijkheid-nederigheid*formalisatie	447							-.02	-0.398	.691
Emotionaliteit*formalisatie	447							.07	1.712	.088
Extraversie*formalisatie	447							-.05	-1.206	.228
Vriendelijkheid*formalisatie	447							.01	0.328	.743
Consciëntieusheid*formalisatie	447							0	-.009	.993
Openheid van geest*formalisatie	447							.02	0.554	.580
R square	447	.013			.355			.364		
R square change	447				.342		<.001***	.009		.730

\*  $p \leq .05$ ; \*\*  $p \leq .01$ ; \*\*\*  $p < .001$

PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE PUBLIEKE SECTOR

Tabel 8.

$\beta$ ,  $t$ -waarden  $p$ -waarden voor de leerstijl 'Reflector'

	N	$\beta$	$t$	$p$	$\beta$	$t$	$p$	$\beta$	$t$	$p$
		Model 1			Model 2			Model 3		
Hoogst afgeronde opleiding	447	0.14	2.895	.004**	0.11	2.726	.007**	.12	2.746	.006**
Aantal jaren dienstverband	447	-.06	-1.190	.235	-.04	-0.944	.346	-.04	-0.964	.336
Functie	447	0.19	4.037	<.001***	.10	2.371	.018*	.10	2.310	.021*
Eenheid	447	-.01	-0.228	.820	.03	-0.668	.504	-.02	-0.546	.586
Eerlijkheid-nederigheid	447				.01	0.154	.877	0	0.055	.956
Emotionaliteit	447				.08	2.012	.045*	.07	1.772	.077
Extraversie	447				-.27	-6.743	<.001***	-.27	-6.669	<.001***
Vriendelijkheid	447				.17	4.131	<.001***	.18	4.180	<.001***
Consciëntieusheid	447				.41	9.828	<.001***	.41	9.703	<.001***
Openheid van geest	447				.01	0.230	.818	.01	0.192	.847
<b>Formalisatie</b>	447							-.01	-0.099	.921
Eerlijkheid-nederigheid*formalisatie	447							.07	1.746	.082
Emotionaliteit*formalisatie	447							.04	1.044	.297
Extraversie*formalisatie	447							.04	0.872	.384
Vriendelijkheid*formalisatie	447							-.06	-1.261	.208
Consciëntieusheid*formalisatie	447							-.03	-0.738	.461
Openheid van geest*formalisatie	447							0	-0.033	.974
R square	447	.048			.318			.328		
R square change	447				.270		<.001***	.010		.801

\*  $p \leq .05$ ; \*\*  $p \leq .01$ ; \*\*\*  $p < .001$

PERSONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE PUBLIEKE SECTOR

Tabel 9.

$\beta$ ,  $t$ -waarden  $p$ -waarden voor de leerstijl 'Theoreticus'

	N	$\beta$	$t$	$p$	$\beta$	$t$	$p$	$\beta$	$t$	$p$
		Model 1			Model 2			Model 3		
Hoogst afgeronde opleiding	447	.02	0.443	.658	0	-.031	.975	-.01	-0.172	.863
Aantal jaren dienstverband	447	-.08	-1.617	.107	-.05	-1.249	.212	-.05	-1.339	.181
Functie	447	.16	3.374	<.001***	.06	1.503	.134	.06	1.335	.183
Eenheid	447	-.05	-1.154	.249	-.06	-1.449	.148	-.06	-1.418	.157
Eerlijkheid-nederigheid	447				-.04	-.974	.330	-.05	-1.200	.231
Emotionaliteit	447				-.07	-1.786	.075	-.07	-1.820	.070
Extraversie	447				-.234	-5.852	<.001***	-.23	-5.855	<.001***
Vriendelijkheid	447				-.10	-2.345	.019*	-.09	-2.117	.035*
Consciëntieusheid	447				.48	11.746	<.001***	.49	11.887	<.001***
Openheid van geest	447				.02	.392	.695	.02	0.514	.608
<b>Formalisatie</b>	447							.10	2.074	.039*
Eerlijkheid-nederigheid*formalisatie	447							-.02	1.722	.086
Emotionaliteit*formalisatie	447							.07	-0.320	.749
Extraversie*formalisatie	447							-.01	-0.786	.432
Vriendelijkheid*formalisatie	447							-.10	-2.396	.017*
Consciëntieusheid*formalisatie	447							.03	0.762	.556
Openheid van geest*formalisatie	447							.07	1.637	.102
R square	447	.035			.342			.356		
R square change	447				.330		<.001***	.027		.067

\*  $p \leq .05$ ; \*\*  $p \leq .01$ ; \*\*\*  $p < .001$

PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE PUBLIEKE SECTOR

Tabel 10.

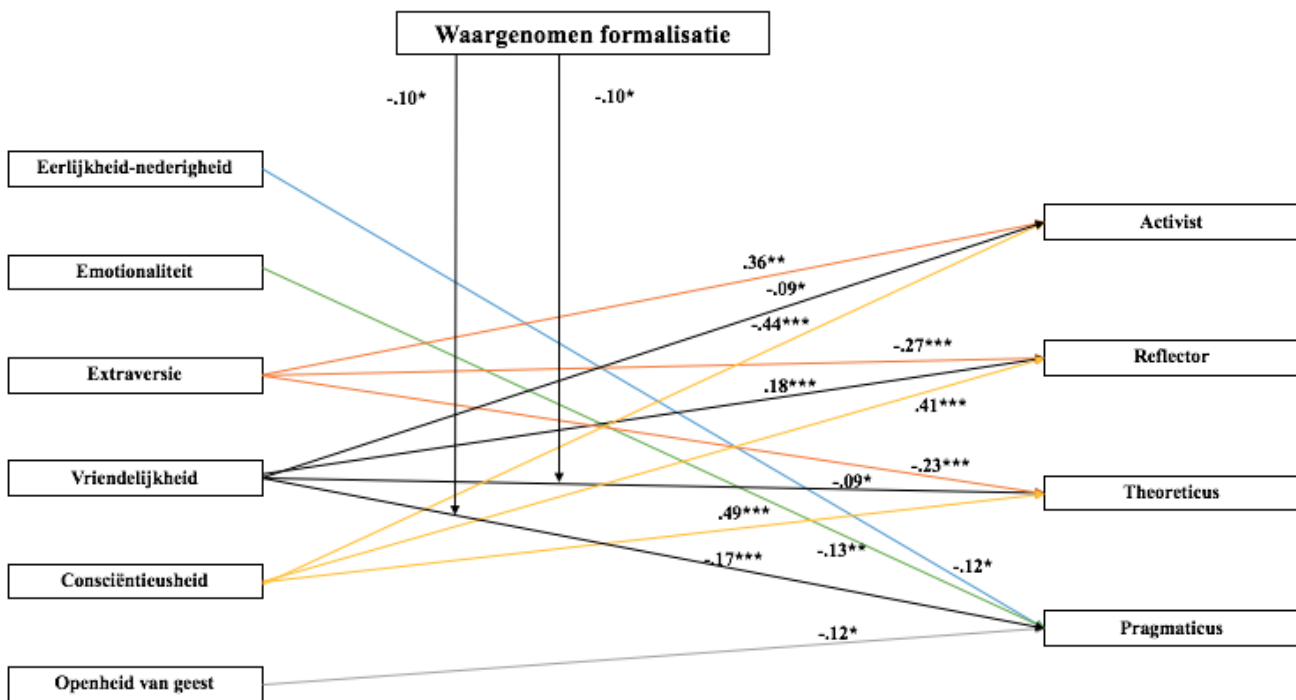
$\beta$ ,  $t$ -waarden  $p$ -waarden voor de leerstijl 'Pragmaticus'

	N	$\beta$	$t$	$p$	$\beta$	$t$	$p$	$\beta$	$t$	$p$
		Model 1			Model 2			Model 3		
Hoogst afgeronde opleiding	447	-.06	-1.224	.222	-.03	-0.691	.490	-.05	-1.310	.419
Aantal jaren dienstverband	447	.10	2.024	.044*	.090	2.002	.046*	.08	1.795	.073
Functie	447	.08	1.639	.102	.06	1.240	.216	.06	1.321	.187
Eenheid	447	.03	0.685	.494	.04	0.955	.340	.02	0.490	.624
Eerlijkheid-nederigheid	447				-.11	-2.242	.025*	-.12	-2.466	.014*
Emotionaliteit	447				-.17	-3.757	<.001***	-.17	-3.731	<.001***
Extraversie	447				0	0.067	.947	.01	0.118	.906
Vriendelijkheid	447				-.24	-5.230	<.001***	-.23	-4.933	<.001***
Consciëntieusheid	447				.07	1.511	.131	-.06	1.349	.178
Openheid van geest	447				-.12	-2.631	.009**	-.12	-2.438	.015*
<b>Formalisatie</b>	447							.19	3.980	<.001***
Eerlijkheid-nederigheid*formalisatie	447							-.02	-1.040	.299
Emotionaliteit*formalisatie	447							.07	-0.200	.841
Extraversie*formalisatie	447							-.05	-0.967	.334
Vriendelijkheid*formalisatie	447							-.01	-2.048	.041*
Consciëntieusheid*formalisatie	447							.05	0.920	.358
Openheid van geest*formalisatie	447							.07	1.398	.163
R square	447	.022			.146			.170		
R square change	447				.124		<.001***	.024		.284

\*  $p \leq .05$ ; \*\*  $p \leq .01$ ; \*\*\*  $p < .001$

# PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE PUBLIEKE SECTOR

Onderstaand is in figuur 8 het geteste conceptueel model te zien met daarbij de bèta-waarden die bij de relaties horen en hun significantie. Voor elk persoonlijkheidskenmerk is een andere kleur gebruikt om het overzicht te waarborgen en om de relaties duidelijk te kunnen zien.



**Figuur 8.**

Analysemodel met Beta waarden significante relaties

\*  $p \leq .05$ ; \*\*  $p \leq .01$ ; \*\*\*  $p < .001$

## 4.3 Analyse van de resultaten

### 4.3.1. Correlaties

Met betrekking tot de controlevariabelen zijn een aantal significante resultaten gevonden. Als het echter gaat om de grootte van deze correlaties, is de grootste hier  $.24$ . Dit zit Cohen (1988) tussen laag en gemiddeld in. Deze correlatie van  $.24$  is gevonden voor de samenhang tussen opleidingsniveau en het persoonlijkheidskenmerk openheid van geest. Een

verklaring voor deze relatie is al gegeven door Brand (1994), uit wiens onderzoek bleek dat openheid van geest uit het *big five* model positief samenhangt met intelligentie. Intelligentie en opleidingsniveau zijn vervolgens aan elkaar te linken. Ook lijkt openheid van geest minder samen te hangen met functies in de operatie (het werk in de uitvoering, op straat), dit kan te maken hebben met het feit dat men in de operatie minder ruimte heeft om van de gestelde procedures af te wijken met betrekking tot hoe het werk gedaan moet worden. Mensen die open van geest zijn, zijn juist ruimdenkend (Roccas et al., 2002) en willen graag nieuwe dingen uitproberen en vinden verandering fijn (McCrae & Costa, 1997). Dit zal in de operatie minder het geval zijn, waardoor het negatieve verband verklaard kan worden. Een ander persoonlijkheidskenmerk dat een correlatie laat zien met een controlevariabele is consciëntieusheid. Dit persoonlijkheidskenmerk hangt in dit onderzoek namelijk positief samen met het werken in de operatie. Een verklaring hiervoor zou men kunnen zoeken in het ordelijke dat dit persoonlijkheidskenmerk kent (Ashton & Lee, 2004). In de operatie moet men zich overduidelijk aan regels en procedures houden en daar gedijen individuen die hoog scoren op dit persoonlijkheidskenmerk goed op.

De correlaties tussen de controlevariabelen en de leerstijlen liggen over het algemeen wat lager wanneer het vergeleken wordt met de persoonlijkheidskenmerken. Als het gaat om de leerstijlen ‘theoreticus’ en ‘reflector’ hangen deze positief samen met functies in de operatie. Kenmerkend voor deze leerstijlen is dat men veel data wil gebruiken voorgaand aan het maken van conclusies, veel informatie integreren en te structureren en neigen naar objectieve data (Furnham, 1992). Subjectieve en intuïtieve zaken zijn niet aan hen besteed (Furnham, 1992). Dit is een opvallend resultaat voor functies die meer in de praktijk opereren. Een verklaring hiervoor kan schuilgaan in het feit dat deze personen in de operatie ook steeds meer leidinggevende taken hebben, weliswaar niet op papier, maar wel in de praktijk. Hierbij komen andere vaardigheden kijken, die wellicht minder praktisch, maar meer theoretisch van aard zijn. Wat als laatst opvalt is dat het aantal dienstjaren een negatief verband heeft met de theoreticus als leerstijl. Een verklaring hiervoor zou ervaring kunnen zijn, des te langer men bij een organisatie werkt, des te meer kennis men heeft van de gang van zaken, des te minder men neigt naar het onderbouwen van alles door middel van theorieën en informatie, en stap-voor-stap denken, wat samenhangt met de theoreticus en de reflector (Honey & Mumford, 1992).

Wanneer het gaat om de correlaties tussen persoonlijkheidskenmerken, zijn er weinig opvallende resultaten te zien. Deze correlaties komen namelijk grotendeels overeen met eerder onderzoek, waar groottes soms wat afwijken, maar de richting niet (Ashton & Lee, 2009; Moshagen, Thielmann, Hilbig, & Zettler, 2019). Als echter de correlaties tussen de

verschillende leerstijlen bekeken worden, zijn wel opvallende resultaten te zien. Binnen het leerstijlmodel van Honey en Mumford zijn namelijk twee dimensies te onderscheiden namelijk de ‘actie’ (activist en pragmaticus) dimensie en de ‘analyse’ dimensie (theoreticus en reflector) (Allinson & Hayes, 1988). Deze samenhang tussen dimensies is in dit onderzoek significant. De activist als leerstijl en de reflector zijn bijvoorbeeld tegengesteld, hierbij wordt dus inderdaad deze negatieve correlatie verwacht (Allinson & Hayes, 1988); een hogere score op ‘activist’ in dit onderzoek, indiceert een lagere score op de leerstijl ‘reflector’ en/of andersom. Ditzelfde, negatieve verband geldt in dit onderzoek als het gaat om de activist en de theoreticus en komt dus overeen met hoe Allinson en Hayes (1988) dit schetsten. Voor de pragmaticus geldt dat hoe hoger men hierop scoort, hoe hoger men ook op de leerstijl ‘activist’ scoort en/of andersom, deze vallen binnen dezelfde dimensie. Voor theoreticus en reflector als leerstijlen is zelfs een hoge correlatie gevonden, overeenkomstig met eerdere literatuur. Correlaties vanaf .10 zijn namelijk laag, vanaf .30 worden ze gezien als gemiddeld en vanaf .50 als hoog (Cohen, 1988). De correlatie tussen bijvoorbeeld de theoreticus en de reflector van  $r=.58$  wordt dan gezien als hoog. Het meest opvallende en onverwachte effect is een vrij hoge, positieve correlatie tussen de pragmaticus en de theoreticus als leerstijlen. Dit effect werd ook al eerder gevonden in onderzoek van Duff en Duffy (2002). Een verklaring hiervoor zou kunnen zijn dat de leerstijlen worden gezien als orthogonaal aan elkaar; het kan dat een persoon hoog scoort op een voorkeursleerstijl en laag op de anderen, maar het kan ook dat een persoon hoog scoort op alle vier de leerstijlen (Duff & Duffy, 2002). Hierdoor sluit het een het ander niet uit en kunnen alle leerstijlen met elkaar gecorreleerd zijn. Dit werd ook al naar voren gebracht door Kolb (1985) die zei dat men in de ideale situatie alle leerstijlen van zijn model aan zou moeten kunnen hangen, afhankelijk van de context. Een clusteranalyse zou hiernaast nog meer inzicht kunnen geven, door bepaalde ‘profielen’ te onderscheiden als het gaat om leerstijlen en persoonlijkheid. In een clusteranalyse worden verschillende objecten met dezelfde verdeling van scores over de variabelen in een cluster geplaatst (Romesburg, 2004).

Als laatst ‘waargenomen formalisatie’ dat in dit onderzoek als beoogde moderator variabele is onderzocht. Opvallend is dat deze variabele positieve correlaties laat zien met de leerstijlen ‘activist’, ‘theoreticus’ en ‘pragmaticus’.

#### 4.3.2. Regressies

In figuur 8 zijn de uiteindelijke, statisch significante relaties weergegeven die uit dit onderzoek naar voren zijn gekomen. De relatie tussen het kenmerk eerlijkheid-nederigheid is



naar voren gekomen zoals verwacht. Eerlijkheid-nederigheid heeft een negatief effect op de pragmaticus als leerstijl.

Wat betreft het kenmerk 'emotionaliteit' is een ander effect uit dit onderzoek naar voren gekomen dan verwacht. Er werd namelijk verwacht dat emotionaliteit een effect zou hebben op de theoreticus en de activist als leerstijlen. Als de controlevariabelen niet worden meegenomen en dus alleen het directe effect wordt bekeken heeft emotionaliteit wederom geen effect op de theoreticus en de activist als leerstijlen. Echter heeft dit persoonlijkheidskenmerk wel een negatief effect op de pragmaticus als leerstijl. Een reden voor het negatieve effect op de pragmaticus als leerstijl zou een kenmerk kunnen zijn van dit persoonlijkheidskenmerk, namelijk het vermijden van risico en een lager zelfvertrouwen; mensen die hoog scoren op emotionaliteit vermijden het liefst risico's waardoor zij misschien liever niet meteen nieuwe ideeën in de praktijk uit willen proberen, omdat zij bang zijn dat zij wellicht falen (Zhang, 2003). Een andere verklaring voor het niet vinden van verwachte resultaten, zou gezocht kunnen worden in het feit dat de hypothesen gebaseerd zijn op onderzoek naar de *big five* en leerstijlen. Verondersteld is hier dat neuroticisme van het *big five* model en emotionaliteit dezelfde effecten op leerstijlen zouden hebben, maar dit blijkt echter niet het geval. Resultaten met betrekking tot het *big five* model kunnen dus hoogstwaarschijnlijk niet een op een overgenomen worden om voorspellingen met betrekking tot het HEXACO-model te maken.

Extraversie als persoonlijkheidskenmerk heeft inderdaad een positief effect op de activist als leerstijl en een negatief effect op de reflector. Daarbij is te zien dat extraversie een negatief effect heeft op de theoreticus als leerstijl, buiten de verwachtingen om. Het feit dat extraversie niet gerelateerd is aan de pragmaticus, zowel zonder als met controlevariabelen in het model, is opvallend aangezien dit in eerder onderzoek naar de *big five* wel is aangetoond. Extraversie in het HEXACO-model zou namelijk hetzelfde moeten zijn als in het *big five* model. Een verklaring voor het niet gevonden effect zou kunnen liggen in dat de leerstijl 'pragmaticus' significant positief gecorreleerd is met alle andere leerstijlen. Daar komt de minder goede factorstructuur van de gemeten leerstijlen bij en dan rijst de vraag of wellicht de vier leerstijlen wel echt als vier aparte constructen naar voren zijn gekomen uit de meting. Dat er wel een negatief effect van extraversie gevonden is op de leerstijl 'theoreticus', zou kunnen liggen in het feit dat uit onderzoek van Komarraju, Karau, Schmeck en Avdic (2011) is gevonden dat extraverte persoonlijkheden nieuwe ideeën linken aan persoonlijke ervaringen en kennis die zij zelf al bezitten en dus niet zozeer aan bestaande theorieën en modellen.

Vriendelijkheid is het persoonlijkheidskenmerk dat ten opzichte van de voorspellingen het meest afwijkt. Het persoonlijkheidskenmerk heeft een significant effect op alle vier de

leerstijlen. Het enige dat overeenkomt met de voorspellingen is dat vriendelijkheid een negatief effect heeft op de theoreticus als leerstijl. Daarnaast heeft vriendelijkheid een negatief effect op de activist als leerstijl. En vriendelijkheid heeft een negatief effect op de pragmaticus als leerstijl (dit werd juist positief verwacht). Deze negatieve effecten voor vriendelijkheid en drie van de vier leerstijlen zijn opvallend, aangezien uit meerdere onderzoeken een positieve relatie blijkt tussen vriendelijkheid en de meeste leerstijlen (Chamorro-Premuzic et al., 2007; Komarraju et al., 2011). Vriendelijkheid laat daarentegen een positief effect zien op de leerstijl ‘reflector’, dit zou kunnen liggen in het feit dat mensen die vriendelijk zijn ook vaak als observationeel worden gezien (Rashid et al., 2012; Kamarulzaman, 2012). Individuen die de voorkeur geven aan de reflector als leerstijl, neigen ook vaak naar het observeren van anderen in hun acties. Een verklaring voor het feit dat vriendelijkheid als persoonlijkheidskenmerk in dit onderzoek negatief relateert aan beide leerstijlen van de ‘actie dimensie’ van de *learning styles questionnaire* is in de literatuur niet duidelijk terug te vinden. Tegenstrijdige effecten voor vriendelijkheid zouden kunnen liggen in het feit dat de Cronbach’s alpha en dus de betrouwbaarheid voor de meetschaal ‘vriendelijkheid’ twijfelachtig is. Dit zou een meer methodologische verklaring zijn. Een andere plausibele verklaring voor het niet overeenkomen van de resultaten kan wellicht wederom worden gevonden in het feit dat vriendelijkheid van het *big five* model verschilt van vriendelijkheid van het HEXACO-model. Daardoor kunnen de uiteindelijke resultaten met betrekking tot de voorspellingen die op basis van de *big five* zijn gemaakt afwijken. Het is daarom ook lastig om op dit punt andere verklaringen te zoeken met betrekking tot het effect van de persoonlijkheidskenmerken op leerstijlen, omdat onderzoek in deze context naar het HEXACO-model en leerstijlen niet bestaat.

Vervolgens het persoonlijkheidskenmerk consciëntieusheid. Bij dit persoonlijkheidskenmerk zijn alle hypothesen bevestigd die opgesteld zijn. Consciëntieusheid heeft een positief effect op de leerstijlen ‘reflector’ en ‘theoreticus’, en heeft een negatief effect op de leerstijl ‘activist’.

Het laatste persoonlijkheidskenmerk is openheid van geest. Verwacht was dat dit een positief effect zou hebben op de pragmaticus als leerstijl, maar het omgekeerde kwam uit de resultaten. Openheid van geest als persoonlijkheidskenmerk heeft een negatief effect op de pragmaticus als leerstijl. Een verklaring voor dit resultaat kan wellicht gevonden worden in het onderzoek van Komarraju et al. (2011). In dit onderzoek wordt de intellectuele nieuwsgierigheid en de bereidheid om nieuwe dingen te leren die mensen laten zien die hoog scoren op openheid van geest, gerelateerd aan juist een meer analytische stijl, waarbij men alles

PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

op 'diepere wijze' wil begrijpen. De pragmaticus valt juist onder de 'actie' stijlen en niet zozeer onder de analytische stijlen.

Als het gaat om de voorspelde moderatie en 'waargenomen formalisatie' dat aan bod komt, zijn de resultaten summier. Waargenomen formalisatie *an sich* laat positieve samenhang zien met drie van de vier leerstijlen. Ook laat formalisatie een negatieve correlatie zien als het gaat om eerlijkheid-nederigheid en consciëntieusheid. Vooral met betrekking tot de voorspelde moderatie, is waargenomen formalisatie alleen een moderator in de relatie tussen vriendelijkheid en pragmaticus als leerstijl en vriendelijkheid en de theoreticus als leerstijl. Waargenomen formalisatie zal bij personen die hoog scoren op vriendelijkheid de negatieve effecten op de leerstijlen 'pragmaticus' en 'theoreticus' sterker maken. Opvallende resultaten, die hoogstwaarschijnlijk te wijten zijn aan methodologische gebreken bij het meten van waargenomen formalisatie. De Cronbach's alpha, de betrouwbaarheid van de test, is namelijk onacceptabel. Daarnaast is 'waargenomen formalisatie' als een enkel construct berekend en behandeld, waar de oorspronkelijke meetschaal eigenlijk uit twee constructen bestaat. Het gebrek aan literatuur wat betreft hoe formalisatie is gelinkt aan persoonlijkheid *casu quo* leren, maakt het ook moeilijk om goede voorspellingen te maken bij deze relatie.

## Hoofdstuk 5. Discussie en conclusie

Het doel van dit kwantitatieve onderzoek bij Politie Nederland, is om inzicht te verkrijgen in de verschillende leerstijlen van verschillende individuen op basis van de *learning styles questionnaire* van Honey en Mumford (1982), en of persoonlijkheidskenmerken een verklaring zouden kunnen bieden voor het verschil in leerstijlen tussen individuen (zoals eerder onderzocht door Furnham, 1992; Jackson & Lawty-Jones, 1996; Zhang, 2003). In het bijzonder of de persoonlijkheidskenmerken van het HEXACO-model (Ashton & Lee, 2004) deze verklaring zouden kunnen verschaffen, aangezien dit model nog niet onderzocht is in deze context. Om deze relatie specifiek te vertalen naar de publieke sector is gebruikgemaakt van ‘waargenomen formalisatie’ in de organisatie als moderator, aangezien dit communicatie en nieuwe ideeën in organisaties negatief zou beïnvloeden (López, Peon, & Ordas, 2006; Lee & Choi, 2003). Om dit vraagstuk te onderzoeken is als basis de volgende onderzoeksvraag gebruikt: *“Wat is het effect van persoonlijkheidskenmerken van medewerkers in publieke organisaties op de verschillende leerstijlen die zij aanhangen, en welk effect heeft de waargenomen formalisatie op deze relatie?”*. Om deze vraag te onderzoeken is een vragenlijst uitgezet bij Politie Nederland, die ingevuld is door 447 leidinggevenden binnen de organisatie. In dit hoofdstuk zal de hoofdvraag beantwoord worden, zullen er theoretische en methodische beperkingen weergegeven worden, met suggesties voor vervolgonderzoek en zullen er aanbevelingen gedaan worden voor de praktijk.

### 5.1 Conclusie

#### 5.1.1. Effecten van persoonlijkheid op leerstijlen

Met betrekking tot de hoofdvraag, wordt het meest duidelijke effect gezien in het persoonlijkheidskenmerk ‘consciëntieusheid’. Dit persoonlijkheidskenmerk zorgt er bij deze medewerkers voor dat zij meer de theoreticus en de reflector als leerstijl aanhangen, daarbij zorgt dit persoonlijkheidskenmerk ervoor dat men minder een activistische leerstijl aanhangt. Dit, omdat deze personen vaak kritisch zijn en informatie willen structureren, zij observationeel zijn en niet zomaar zonder voldoende informatie beslissingen maken (de Raad & Schouwenburg, 1996; Towler en Dipboye, 2007; Both, 2020).

Extraversie, een persoonlijkheidskenmerk dat vanuit eerder onderzoek ook al duidelijke relaties met leerstijlen liet zien (Furnham, 1992), laat in dit onderzoek ook duidelijke effecten

zien als het gaat om verschillende leerstijlen, namelijk de activist, de reflector en de theoreticus. Het grootste effect, en de leerstijl die extraverte persoonlijkheden meer aanhangen is de leerstijl 'activist', zoals blijkt uit de resultaten; extraverte personen houden meer van nieuwe, concrete ervaringen dan van abstracte zaken. Het resultaat dat uit onderzoek van Furnham (1992) bleek als het gaat om introverte persoonlijkheden (tegenhangers van extraverte persoonlijkheden) die vaker de leerstijl reflector aan zouden hangen, is in dit onderzoek bevestigd in de zin dat extraverte persoonlijkheden minder de leerstijl 'reflector' aanhangen. De voorspelling dat extravertie ook gerelateerd zou zijn aan de pragmaticus als leerstijl kon in dit onderzoek echter niet bevestigd worden. Dit is opvallend aangezien extravertie in het HEXACO-model in wezen hetzelfde is als in het *Big Five* model dat Furnham (1992) gebruikt heeft. Daarbij horen de activist en de pragmaticus allebei tot de zogenaamde 'actie' dimensie van de *learning styles questionnaire*, waardoor samenhang wel verwacht zou worden, aangezien de samenhang binnen de dimensies significant is (Duff & Duffy, 2002). Dit verschil zou wellicht verklaard kunnen worden doordat het onderzoek van Furnham (1992) in een andere setting is uitgevoerd, namelijk onder studenten, wat wellicht niet een op een dezelfde resultaten oplevert als bij leidinggevende *professionals*. Ook heeft extravertie tegen de verwachtingen in een negatief effect op de theoretische leerstijl, wat te verklaren valt door het onderzoek van (Komarraju et al., 2011).

Eerlijkheid-nederigheid, een persoonlijkheidskenmerk dat niet terugkomt in het eerdere *big five* model, kwam zoals verwacht op basis van onderzoek van Ashton en Lee (2007) als negatieve voorspeller van de leerstijl 'pragmaticus' naar voren, zo dat personen die hoog scoren op dit persoonlijkheidskenmerk minder snel ideeën in de praktijk uit willen testen en minder snel richting het hogere management zullen gaan met nieuwe ideeën om te testen, ze zijn bescheiden (Ashton & Lee, 2007). Dit effect is een toevoeging aan de literatuur, omdat onderzoek met betrekking tot leerstijlen niet eerder is uitgevoerd als het gaat om dit persoonlijkheidskenmerk.

Met betrekking tot emotionaliteit zijn de opgestelde hypothesen verworpen. Emotionaliteit was dus geen significante voorspeller van de theoreticus en de activist als leerstijlen. Wat in de stapsgewijze regressie wel is gevonden, is dat emotionaliteit een negatief effect heeft op de leerstijl 'pragmaticus'. Medewerkers die hoger scoorden op emotionaliteit, geven er dus minder de voorkeur aan om dingen in de praktijk uit te proberen en richten zich minder snel met nieuwe ideeën tot het hogere management, waarschijnlijk door het vermijden van risico en een lager zelfvertrouwen (Zhang, 2003). Uit deze resultaten blijkt ook dat niet blind gevaren kan worden

op de resultaten die het *big five* model opleverde met betrekking tot leerstijlen in bijvoorbeeld het onderzoek van Furnham (1992) en Afzaal et al. (2019), ze komen namelijk niet overeen.

Als het gaat om vriendelijkheid, is er een negatief effect op de theoretische leerstijl, dat overeenkomt met onderzoek van (Both, 2020). Vriendelijkheid heeft tegen verwachting in een negatief effect op de activist als leerstijl en op de pragmaticus. Als laatste heeft vriendelijkheid een positief effect op de reflector als leerstijl. Dit laatste kan verklaard worden door onderzoek van Rashid (2012) en Kamarulzaman (2012), die aangeven dat vriendelijke persoonlijkheden vaak observationeel zijn, wat overeenkomt met de leerstijl 'reflector' zoals door Honey en Mumford (1992) beschreven. Het vinden van resultaten die tegen de verwachtingen ingaan, kan wederom te maken hebben met het overnemen van onderzoek naar het *big five* model om voorspellingen te maken over het HEXACO-model.

Het laatste persoonlijkheidskenmerk 'openheid van geest' heeft alleen een negatief effect op de pragmatische leerstijl, wat tegengesteld was aan de verwachting. Onderzoek van Komarraju et al. (2011) zou hier een verklaring voor kunnen bieden; mensen die open van geest zijn hangen juist een meer analytische leerstijl aan vanwege intellectuele nieuwsgierigheid en diepgang.

#### 5.1.2. Effect van formalisatie op persoonlijkheid en leerstijlen

Wat opvalt als het gaat om de voorspelde, modererende rol van waargenomen formalisatie in de organisatie, heeft dit alleen een significant effect op de relatie tussen vriendelijkheid en een theoretische leerstijl, en vriendelijkheid en een pragmatische leerstijl. Dit is het geval na het toevoegen van alle andere variabelen. Voor vriendelijke persoonlijkheden verzwakt waargenomen formalisatie dus de negatieve relatie tussen dit kenmerk en de leerstijlen 'theoreticus' en 'pragmaticus'.

#### 5.1.3 Conclusie

Persoonlijkheidskenmerken hebben effect op leerstijlen. Vriendelijkheid is het persoonlijkheidskenmerk dat op alle leerstijlen effect heeft, namelijk negatieve effecten op activist, theoreticus en pragmaticus en positief op de reflector. Ook extraversie laat effecten zien op drie van de vier leerstijlen, namelijk positief op de activist en negatief op de reflector en de theoreticus. Deze veelheid aan effecten wordt ook gevonden voor consciëntieusheid, namelijk een negatief effect op de activist, en positief op reflector en theoreticus. Als het gaat om de 'nieuwe' factor in het HEXACO-model: eerlijkheid-nederigheid, heeft dit

persoonlijkheidskenmerk een negatief effect op de pragmaticus als leerstijl. Ditzelfde effect geldt voor openheid van geest en emotionaliteit. Als het gaat om waargenomen formalisatie als moderator, lijkt dit weinig effect te hebben op de relatie tussen persoonlijkheid en leerstijlen. Waargenomen formalisatie is alleen een moderator voor de relaties tussen vriendelijkheid en de theoreticus als leerstijl en vriendelijkheid en de pragmaticus als leerstijl. Tegengestelde resultaten aan de verwachtingen die zijn geschetst op basis van het *big five* model indiceren dat de effecten van de *big five* persoonlijkheidskenmerken op leerstijlen niet geheel overeenkomen met het HEXACO-model, wat het HEXACO-model interessant maakt om verder te onderzoeken in deze context.

## **5.2 Limitaties en vervolgonderzoek**

### 5.2.1. Theoretische limitaties en vervolgonderzoek

Een beperking met betrekking tot het huidige onderzoek, heeft te maken met het feit dat er geen eerder onderzoek gedaan is met betrekking tot het HEXACO-model en de leerstijlen van Honey en Mumford (1992). Dit maakt dat verschillende hypothesen afgeleid zijn uit bestaand onderzoek wat niet geheel aansluit bij deze twee modellen. Het kan hierdoor dat verscheidene hypothesen niet bevestigd zijn, maar dat wel andere effecten gevonden zijn die verder onderzocht kunnen worden. Een suggestie voor vervolgonderzoek is dan ook dat het HEXACO-model vaker afgezet moet worden tegen deze en andere leerstijlen, om deze nieuwe effecten te kunnen bevestigen. Het onderscheid tussen het *big five* model en het HEXACO-model moet verder onder de loep worden genomen, zodat meer bewustwording gecreëerd wordt met betrekking tot de verschillen en overeenkomsten, specifiek in onderzoek naar leerstijlen.

Als daaruit voortvloeiend nader gekeken wordt naar de literatuur die gebruikt is om de hypothesen te onderbouwen, is hier vaak een andere setting of context onderzocht (Furnham, 1992; Busato et al. 1999; Naserieh, 2009; Afzaal, 2019). Veel onderzoek is gedaan onder studenten of in de private sector, waardoor de mogelijkheid bestaat dat de resultaten daaruit inderdaad niet een op een over te nemen zijn in zo'n publieke context als bij Politie Nederland, vooral omdat bleek dat sommige afzonderlijke controlevariabelen als functie en aantal jaren dienstverband invloed leken te hebben op de leerstijlen. Dit wijst erop dat organisatiecontext een rol kan spelen. Wanneer dit HEXACO-model vaker afgezet wordt tegen leerstijlen is het belangrijk om dit in verschillende contexten te doen, om te kijken of de resultaten ook gegeneraliseerd kunnen worden. Als aantal jaren dienstverband daarbij een rol speelt in het aanhangen van verschillende leerstijlen, is het belangrijk om in de toekomst ook gebruik te

maken van longitudinaal onderzoek, om te kijken of dit effect ook echt verandert over tijd. Longitudinale studies voeren namelijk continue of herhaalde metingen uit om specifieke individuen over een langere tijd te volgen (Caruana, Roman, Hernández-Sánchez, & Solli, 2015). Op deze manier kan verandering binnen participanten bekeken worden over tijd (Caruana et al., 2015).

Wat als laatst blijkt uit de resultaten is dat alle leerstijlen met elkaar correleren, op een manier die niet verwacht zou worden volgens de dimensies die opgesteld zijn voor Allinson en Hayes (1988). Uit onderzoek bleek namelijk dat er een ‘actie dimensie’ is (activist en pragmaticus) en een ‘analyse dimensie’ (theoreticus en reflector) (Allinson & Hayes, 1988). Binnen deze dimensies zouden leerstijlen positief correleren, en hierbuiten negatief. De reflector hangt in dit onderzoek namelijk ook significant samen met de pragmaticus, en de pragmaticus met de theoreticus. Uit later onderzoek van Duff & Duffy (2002) blijkt wel dat men op alle vier de leerstijlen bijvoorbeeld hoog zou kunnen scoren. Vervolgonderzoek kan zich focussen op hoe de leerstijlen precies in relatie staan tot elkaar. Uit verscheidene onderzoeken blijkt daarbij dat er nog veel debat is over de validiteit van leerstijlen en over leerstijlen überhaupt (Murphy, 2020; Kirschner 2017; Riener & Willingham, 2010; Bretz, 2017).

### 5.2.2. Methodische limitaties en vervolgonderzoek

Een eerste limitatie die bestaat met betrekking tot de methode is dat de data vanuit een enkele organisatie verzameld is. Binnen een enkele organisatie bevinden zich een specifieke organisatiecultuur, -klimaat en andere variabelen die niet gemeten zijn maar wel een rol kunnen spelen en van invloed kunnen zijn op de resultaten. Omdat ook sommige afzonderlijke controlevariabelen als functie een rol spelen bij sommige leerstijlen, lijkt de opzet van de organisatie ook mee te spelen als het gaat om leerstijlen. Om echt iets te kunnen zeggen over publieke organisaties in het algemeen als het gaat om leerstijlen, moeten meerdere publieke organisaties meegenomen worden in onderzoek naar leerstijlen en het HEXACO-model om een gegeneraliseerde uitspraak te kunnen doen.

Ten tweede is er bij dit vragenlijstonderzoek gebruik gemaakt van zelfrapportage. Omdat het onderzoek vanuit de eigen organisatie en personen vanuit die organisatie is uitgestuurd, kan hoewel anonimiteit benadrukt is toch sociaal wenselijk geantwoord zijn, met betrekking tot bijvoorbeeld de persoonlijkheidskenmerken of de waargenomen formalisatie in de organisatie. Om dit te ondervangen zou in vervolgonderzoek deze zelfrapportage naast een



beoordeling door een leidinggevende of een naaste collega gelegd kunnen worden als het gaat om persoonlijkheid.

Ten derde is gebruik gemaakt van de *learning styles questionnaire* om de afhankelijke variabele, leerstijlen, te meten. Wat blijkt uit onderzoek van Klein, McCall, Austin en Piterman (2006) is dat deze vragenlijst een slechte validiteit en betrouwbaarheid heeft. In vervolgonderzoek moet de vragenlijst ontwikkeld en psychometrisch gevalideerd zijn of kan beter een ander model gebruikt worden met hogere validiteit en betrouwbaarheid (Klein et al, 2006).

Ook zijn er geen resultaten met betrekking tot een clusteranalyse verkregen, daar deze uitkomsten in dit geval niets bijdroegen aan de resultaten. Dit is voor vervolgonderzoek interessant om nader te bekijken als het gaat om het maken van verschillende profielen op basis van persoonlijkheden en leerstijlen, omdat het individuen groepeert in clusters die dezelfde verdeling van scores op de variabelen hebben (Romesburg, 2004). Uit onderzoek van Duff en Duffy (2002) bleek namelijk al dat leerstijlen een orthogonale verdeling hebben, wat betekent dat men hoog kan scoren op alle vier de leerstijlen. Uit dit onderzoek bleek hetzelfde aangezien alle leerstijlen met elkaar correleerden.

Met betrekking tot de moderator 'waargenomen formalisatie' zijn vanwege het weinige aantal items per construct, de twee constructen samengevoegd tot een construct. Op basis hiervan zijn de berekeningen en redeneringen gedaan. Wat echter blijkt is dat hierdoor de Cronbach's alpha duidelijk omlaag is gegaan. Er zijn daarnaast weinig resultaten gevonden als het gaat om een modererende relatie. Er is enkel een effect gevonden als het gaat om het persoonlijkheidskenmerk 'vriendelijkheid'. Aangezien er nog geen eerder onderzoek naar de invloed van waargenomen formalisatie is geweest op de relatie tussen persoonlijkheidskenmerken en leerstijlen, kan dit hier als meer exploratief of verkennend gezien worden en moet bekeken worden of dit resultaat in vervolgonderzoek ook gewaarborgd is en waarom dit zo is. Bij vervolgonderzoek is ook het advies om bij gebruik van deze meetschaal, deze zoals het origineel op te splitsen in twee facetten, om de resultaten met het huidige onderzoek vervolgens te kunnen vergelijken.

### **5.3 Aanbevelingen**

Het blijkt in ieder geval uit dit onderzoek dat verschillende persoonlijkheden verschillende leerstijlen aanhangen en niet iedereen dus op dezelfde manier zal leren. Hier moet rekening mee gehouden worden, zodat iedereen optimaal kennis tot zich kan nemen om de organisatie zo flexibel mogelijk te houden door het ontwikkelen van kennis, en zich te kunnen laten

## PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE PUBLIEKE SECTOR

aanpassen aan de omgeving wat nodig is in dit huidige, snel veranderende tijdperk (Kessels, 2004). Als het gaat om de masterclass bedrijfsvoering die men wil optimaliseren en aan wil laten sluiten bij de behoeften van verschillende typen leidinggevende met verschillende functies, kunnen bijvoorbeeld verschillende modules met betrekking tot de onderwerpen opgesteld worden. Deze modules kunnen bijvoorbeeld op andere manieren vormgegeven worden, zodat verschillende leerstijlen hierin gewaarborgd zijn. Op dit moment is men vooral op theoretische wijze bezig, wat problematisch zou kunnen zijn voor bijvoorbeeld meer extraverte en vriendelijke persoonlijkheden. Meer voor de hand liggend zou zijn om ook meer inzichten in de praktijk uit te laten proberen en leidinggevendenden aan te sporen op zoek te gaan naar nieuwe ervaringen op basis van wat men leert in de masterclass.

Zoals Kolb (1985) al beschreef ontstaat de optimale leersituatie wanneer men alle leerstijlen aan zou kunnen hangen, afhankelijk van welke leerstijl het best past in die context. Dit is afhankelijk van waar men zich in de leercyclus bevindt (Kolb, 1985). De leercyclus bestaat zoals beschreven uit het hebben van een concrete ervaring welke men reflectief gaat observeren als de 'reflector' (Honey & Mumford, 1992). Daarna komt de abstracte conceptualisatie die men als theoreticus aanvliegt (Honey & Mumford, 1992). Vervolgens gaat men als pragmaticus de theorie in de praktijk brengen en daarna gaat men als activist met deze nieuwe inzichten weer nieuwe actieve ervaringen opdoen (Honey & Mumford, 1992). Men zou een optimale 'leerder' zijn wanneer men al deze stappen goed kan doormaken. Door de verschillen met betrekking tot leerstijlen die uit dit onderzoek blijken bij verschillende persoonlijkheidskenmerken, vloeit voort dat men vaak toch voorkeursstijlen heeft. Bewustwording bij 'leerders' binnen de Politie met betrekking tot hoe deze manier van leren tot stand komt en onderwijs over hoe deze leerstijlen precies het best aangehangen kan worden, zal een optimale leersituatie creëren binnen de masterclasses bij Politie Nederland.

## Referenties

- Afzaal, S., Siau, N. Z., & Suhali, W. S. (2019). Evaluating students' personality and learning styles in higher education: Pedagogical considerations. *International Journal of Learning, Teaching, and Educational Research*, 145-164.
- Aiken, M., & Hage, J. (1966). Organizational alienation: A comparative analysis. *American sociological review*, 497-507.
- Allinson, C. W., & Hayes, J. (1988). The learning styles questionnaire: an alternative to Kolb's inventory? *Journal of Management studies*, 25(3), 269-281.
- Allport, G. W. (1937). *Personality: A psychological interpretation*.
- Anis, M., Armstrong, S. J., & Zhu, Z. (2004). The influence of learning styles on knowledge acquisition in public sector management. *Educational Psychology*, 24(4), 549-571.
- Ashton, M. C., Lee, K., Perugini, M., Szarota, P., De Vries, R. E., Di Blas, L., ... & De Raad, B. (2004). A six-factor structure of personality-descriptive adjectives: solutions from psycholexical studies in seven languages. *Journal of personality and social psychology*, 86(2), 356.
- Ashton, M. C., & Lee, K. (2007). Empirical, theoretical, and practical advantages of the HEXACO model of personality structure. *Personality and social psychology review*, 11(2), 150-166.
- Ashton, M. C., & Lee, K. (2008). The HEXACO model of personality structure and the importance of the H factor. *Social and Personality Psychology Compass*, 2(5), 1952-1962.
- Ashton, M. C., & Lee, K. (2009). The HEXACO-60: A short measure of the major dimensions of personality. *Journal of personality assessment*, 91(4), 340-345.
- Berings, M. G. M. C., & Doornbos, A. J. (2003). Exploring instruments mapping workplace learning processes. In *Proceedings book VI: Theme 8: Learning and learners at work. Work and lifelong learning in different contexts. Proceedings of the 3rd international conference of Researching Work and Learning* (pp. 48-58). Tampere, Finland: University of Tampere.
- Bernerth, J. B., & Aguinis, H. (2016). A critical review and best-practice recommendations for control variable usage. *Personnel Psychology*, 69(1), 229-283.

- Betts, J., & Holden, R. (2003). Organisational learning in a public sector organisation: A case study in muddled thinking. *Journal of Workplace Learning*, 15(6), 280-287.  
<https://doi-org.eur.idm.oclc.org/10.1108/13665620310488575>
- Bhatnagar, T., & Sinha, V. (2018). Learning styles: a comparison between Indian and German business students. *Journal of International Students*, 8(1), 473-487.
- Billett, S. (2004), 'Learning Through Work: Workplace Participatory Practices', in H. Rainbird, A. Fuller and A. Munro (eds), *Workplace Learning in Context* (London: Routledge), pp. 109– 125.
- Both, L.E. (2020). The relation between personality and learning preference. *Psychological Applications and Trends*, 244-246.
- Boud, D., Garrick, J., & Greenfield, K. (2000). Understanding learning at work.
- Brand, C. R. (1994). Open to experience—closed to intelligence: Why the 'Big Five' are really the 'Comprehensive Six'. *European Journal of Personality*, 8(4), 299-310.
- Bretz, S. L. (2017). Finding no evidence for learning styles. *J. Chem. Educ.*, 94(7), 825–826
- Brunetto, Y., & Farr-Wharton, R. (2004). A Case Study Examining the Impact of Public-sector Nurses' Perception of Workplace Autonomy on their Job Satisfaction: Lessons for Management. *International Journal of Organisational Behaviour*, 8(5), 521–539.
- Busato, V. V., Prins, F. J., Elshout, J. J., & Hamaker, C. (1998). The relation between learning styles, the Big Five personality traits and achievement motivation in higher education. *Personality and individual differences*, 26(1), 129-140.
- Busk, P. L. (2005). Cross-sectional design. *Encyclopedia of statistics in Behavioral Science*.
- Caruana, E. J., Roman, M., Hernández-Sánchez, J., & Solli, P. (2015). Longitudinal studies. *Journal of thoracic disease*, 7(11), E537.
- Chalofsky, N. (1996). A new paradigm for learning in organizations. *Human Resource Development Quarterly*, 7, 287-293.
- Chamorro-Premuzic, T., Furnham, A., & Lewis, M. (2007). Personality and approaches to learning predict preference for different teaching methods. *Learning and Individual Differences*, 17, 241–250.
- Chamorro-Premuzic, T., & Furnham, A. (2009). Mainly Openness: The relationship between the Big Five personality traits and learning approaches. *Learning and individual Differences*, 19(4), 524-529.
- Charness, G., Gneezy, U., & Kuhn, M. A. (2012). Experimental methods: Between-subject and within-subject design. *Journal of economic behavior & organization*, 81(1), 1-8.

PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

- Chimi, C. J., & Russell, D. L. (2009, November). The Likert scale: A proposal for improvement using quasi-continuous variables. In *Information Systems Education Conference, Washington, DC* (pp. 1-10).
- Cohen, J. (1988). Statistical power analysis for the behavioral sciences. Lawrence Erlbaum Assoc., Hillsdale, NJ. *Statistical power analysis for the behavioral sciences. 2nd ed. Lawrence Erlbaum Assoc., Hillsdale, NJ.*
- Common, R., (2004). Organisational learning in a political environment, *Policy Studies Journal, 25*(1), 35-49.
- Costa, P. T., & McCrae, R. R. (1985). *The NEO personality inventory*. Odessa, FL: Psychological assessment resources.
- Duff, A., & Duffy, T. (2002). Psychometric properties of honey & Mumford's learning styles questionnaire (LSQ). *Personality and individual differences, 33*(1), 147-163.
- Dunn, R. (1984). Learning style: State of the science. *Theory into practice, 23*(1), 10-19.
- Dunn, R. (1990). Rita Dunn answers questions on learning styles. *Educational Leadership, 48*, 15–19.
- Easterby-Smith, M., Araujo, L., & Burgoyne, J. (Eds.). (1999). *Organizational learning and the learning organization: Developments in theory and practice*. (pp. 1-21). Sage.
- Fredrickson, J. W. (1986). The strategic decision process and organizational structure. *Academy of management review, 11*(2), 280-297.
- Furnham, A. (1992). Personality and learning style: A study of three instruments. *Personality and individual differences, 13*(4), 429-438.
- George, D., & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference. 11.0 update* (4th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- De Geus, A. P. (1988), 'Planning as learning', *Harvard Business Review, 66*, 70– 74.
- Gijbels, D., Donche, V., Van den Bossche, P., Ilsbroux, I., & Sammels, E. (2014). Understanding work-related learning: the role of job characteristics and the use of different sources of learning. In *Promoting, assessing, recognizing and certifying lifelong learning* (pp. 97-107). Springer, Dordrecht.
- Gilson, C., Dunleavy, P., & Tinkler, J. (2009). Organizational learning in government sector organizations: Literature review.
- Gliem, J. A., & Gliem, R. R. (2003). Calculating, interpreting, and reporting Cronbach's alpha reliability coefficient for Likert-type scales. Midwest Research-to-Practice Conference in Adult, Continuing, and Community Education.

PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

- Goh, S. C. (2001). The learning organization: an empirical test of a normative perspective. *International Journal of Organization Theory & Behavior*.
- Hatami, S. (2013). Learning styles. *Elt Journal*, 67(4), 488-490.
- Holton, E. F., & Burnett, M. F. (2005). The basics of quantitative research. *Research in organizations: Foundations and methods of inquiry*, 29-44.
- Honey, P., & Mumford, A. (1992). *The manual of learning styles*. Maidenhead: Peter Honey.
- Hough, L. M., & Furnham, A. (2003). Use of personality variables in work settings. *Handbook of psychology*, 131-169.
- Jackson, C., & Lawty-Jones, M. (1996). Explaining the overlap between personality and learning style. *Personality and Individual Differences*, 20(3), 293-300.
- Kamarulzaman, W. (2012). Critical Review on Affect of Personality on Learning Styles. *Online Submission*.
- Karasek, R.A. & Theorell, T. (1990). *Healthy work: Stress, productivity, and the reconstruction of working life*. New York: Basic Books.
- Kessels, J. W. M. (2004), 'The Knowledge Revolution and the Knowledge Economy: The Challenge for HRD', in J. Woodall, M. Lee and J. Stewart (eds), *New Frontiers in HRD* (London: Routledge), pp. 165– 179.
- Khan, I.A. (2010). Knowledge Groups: A Model for Creating Synergy Across the Public Sector. *Public Organ Rev* 10, 139–152  
<https://doi.org.eur.idm.oclc.org/10.1007/s11115-009-0101-z>
- Kirschner, P. A. (2017). Stop propagating the learning styles myth. *Computers & Education*, 106, 166-171.
- Klein, B., McCall, L., Austin, D., & Piterman, L. (2007). A psychometric evaluation of the Learning Styles Questionnaire: 40-item version. *British Journal of Educational Technology*, 38(1), 23-32.
- Kolb, D. (1985). *Learning style inventory*. Boston: McBer
- Kolb, D. A. (2007). *The Kolb learning style inventory*. Boston, MA: Hay Resources Direct.
- Komaraju, M., Karau, S. J., Schmeck, R. R., & Avdic, A. (2011). The Big Five personality traits, learning styles, and academic achievement. *Personality and individual differences*, 51(4), 472-477.
- von Krogh, G. (1998). Care in knowledge creation. *California management review*, 40(3), 133-153.

PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

- Lee, H., & Choi, B. (2003). Knowledge management enablers, processes, and organizational performance: An integrative view and empirical examination. *Journal of management information systems*, 20(1), 179-228.
- Lee, K., Ogunfowora, B., & Ashton, M. C. (2005). Personality traits beyond the Big Five: Are they within the HEXACO space? *Journal of Personality*, 73, 1437–1463.
- Li, M., & Armstrong, S. J. (2015). The relationship between Kolb's experiential learning styles and Big Five personality traits in international managers. *Personality and Individual Differences*, 86, 422-426.
- López, S. P., Peon, J. M. M., & Ordas, C. J. V. (2006). The organisational context of learning: an empirical analysis. *International Journal of Technology Management*, 35(1-4), 196-223.
- Maden, C. (2012). Transforming public organizations into learning organizations: a conceptual model. *Public Organization Review*, 12(1), 71-84.
- Marsick, V.J. & Watkins, K. (1990). *Informal and incidental learning in the workplace*, London: Routledge
- McCrae, R. R., & Costa Jr, P. T. (1997). Conceptions and correlates of openness to experience. In *Handbook of personality psychology* (pp. 825-847). Academic Press.
- McCrae, R. R., & John, O. P. (1992). An introduction to the five factor model and its applications. *Journal of Personality*, 60, 175-216.
- Morrison, R. F. & Brantner, T. M. (1992). What Enhances or Inhibits Learning a New Job? A Basic Career Issue. *Journal of Applied Psychology*, 77(6), 926–940.
- Moshagen, M., Thielmann, I., Hilbig, B. E., & Zettler, I. (2019). Meta-analytic investigations of the HEXACO Personality Inventory (-Revised). *Zeitschrift für Psychologie*.
- Mumford, A., & Honey, P. (1992). Questions and answers on learning styles questionnaire. *Industrial and Commercial Training*.
- Murphy, M. P. (2020). The Rise, Fall, and Afterlife of Learning Styles: An Essay on Megarianism and Emancipation in Educational Potentiality. *Studies in Philosophy and Education*, 39(2), 205-217.
- Naserieh, F. (2009). The Relationship between perceptual learning style preferences and skill-based Learning Strategies. *Unpublished Master dissertation TEFL, Department of English, Shahid Beheshti University Tehran Iran*.
- Nemoto, T., & Beglar, D. (2014). Likert-scale questionnaires. In *JALT 2013 conference proceedings* (pp. 1-8).

PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

- Nevis, E. C., DiBella, A. J., & Gould, J. M. (1995). Understanding organizations as learning systems. *Sloan Management Review*, 36(2), 73–86.
- Olsen, J. P., & Peters, B. G. (Eds.). (1996). *Lessons from experience: experiential learning in administrative reforms in eight democracies*. Scandinavian University Press.
- Onstenk, J. (1994). *Leren en opleiden op de werkplek: een verkenning in zes landen*. SCO-Kohnstamm Instituut voor Onderzoek van Opvoeding en Onderwijs.
- Onstenk, J. H. A. M. (1997). *Lerend leren werken: brede vakbekwaamheid en de integratie van leren, werken en innoveren*. Delft: Eburon.
- Osborne, J. W. (2015). What is rotating in exploratory factor analysis?. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 20(1), 2.
- Ötken, A. B., & Cenkci, T. (2015). Big five personality traits and organizational dissent: The moderating role of organizational climate. *Business and Economics Research Journal*, 6(2), 1.
- Pashler, H., McDaniel, M., Rohrer, D., & Bjork, R. (2008). Learning styles: Concepts and evidence. *Psychological science in the public interest*, 9(3), 105-119.
- Pawlowska, D. K., Westerman, J. W., Bergman, S. M., & Huelsman, T. J. (2014). Student personality, classroom environment, and student outcomes: A person–environment fit analysis. *Learning and Individual Differences*, 36, 180-193.
- Pertusa-Ortega, E. M., Zaragoza-Sáez, P., & Claver-Cortés, E. (2010). Can formalization, complexity, and centralization influence knowledge performance?. *Journal of Business Research*, 63(3), 310-320.
- Poell, R. F., van Dam, K., & van den Berg, P. T. (2004). Organising learning in work contexts. *Applied Psychology: An International Review*, 53, 529-540.
- Pugh, D. S., Hickson, D. J., Hinings, C. R., Macdonald, K. M., Turner, C., & Lupton, T. (1963). A conceptual scheme for organizational analysis. *Administrative Science Quarterly*, 8(3), 289-315.
- de Raad, B., & Schouwenburg, H.C. (1996). Personality in learning and education: a review. *European Journal of Personality*, 10, 303-336
- Raemdonck, I., Gijbels, D., & Van Groen, W. (2014). The influence of job characteristics and self-directed learning orientation on workplace learning. *International Journal of Training and Development*, 18(3), 188-203.
- Rashid, N. A., Taib, M. N., Lias, S., Sulaiman, N., Murat, Z. H., & Kadir, R. S. S. A. (2012). Learners' learning style correlated to agreeableness based on EEG. In *International Conference on Management and Education Innovation IPEDR*.



PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

- Riener, C., & Willingham, D. (2010). The myth of learning styles. *Change: The magazine of higher learning*, 42(5), 32-35.
- Roccas, S., Sagiv, L., Schwartz, S. H., & Knafo, A. (2002). The big five personality factors and personal values. *Personality and social psychology bulletin*, 28(6), 789-801.
- Rocconi, L. M., Liu, X., & Pike, G. R. (2020). The impact of person-environment fit on grades, perceived gains, and satisfaction: an application of Holland's theory. *Higher Education (00181560)*, 80(5).
- Romanelli, M. (2017). Rethinking Public Organizations as Knowledge-Oriented and Technology-Driven Organization. *Management dynamics in the knowledge economy*, 5(4), 559-576.
- Romesburg, C. (2004). *Cluster analysis for researchers*. Lulu. com.
- Saucier, G., Georgiades, S., Tsaousis, I., & Goldberg, L. R. (2005). The factor structure of Greek personality adjectives. *Journal of Personality and Social Psychology*, 88, 856-875.
- Savage, C. M. (1996). *Fifth generation management: Co-creating through virtual enterprising, dynamic teaming, and knowledge networking*. Butterworth-Heinemann.
- Schober, P., Boer, C., & Schwarte, L. A. (2018). Correlation coefficients: appropriate use and interpretation. *Anesthesia & Analgesia*, 126(5), 1763-1768.
- Sitar, A. S., Pahor, M., & Škerlavaj, M. (2018). Learning-Structure Fit Part II: Empirical Examination of the Relationship between Employee Learning and Formalization, Specialization and Standardization of Work. *Learning Organization*, 25(6), 370-382.
- Skule, S. (2004). Learning conditions at work: A framework to understand and assess informal learning in the workplace. *International Journal of Training and Development*, 8, 8-20.
- Su, C. T., & Parham, L. D. (2002). Generating a valid questionnaire translation for cross-cultural use. *American Journal of Occupational Therapy*, 56(5), 581-585.
- Switzer, C. (2008). Time for change: empowering organizations to succeed in the knowledge economy. *Journal of Knowledge Management*.
- Taris, T., Kompier, M. and Wielenga-Meijer, E. (2006), 'Leren op het werk: Een handelings theoretisch perspectief', *Gedrag en Organisatie*, 19(1), 68– 90.
- Van Thiel, S. (2014). *Research methods in public administration and public management: An introduction*. Routledge.
- Towler, A.J., & Dipboye, R.L. (2007). Development of a learning style orientation measurement. *Organizational Research Methods*, 6, 216-224.

PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

- Wang, C. L., & Ahmed, P. K. (2003). Structure and structural dimensions for knowledge-based organizations. *Measuring Business Excellence*.
- Watson, D., & Clark, L. A. (1997). Extraversion and its positive emotional core. In *Handbook of personality psychology* (pp. 767-793). Academic Press.
- Westerman, J.W., & Simmons, B.L. (2007). The effects of work environment on the personality–performance relationship: An exploratory study. *Journal of Managerial Issues*, 19, 288–305.
- Weiss, H.M. (1990). Learning theory and industrial and organizational psychology. In M.D. Dunnette & L.M. Hough (Red.), *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*, Vol. 1 (2de editie, pp. 171-221). Palo Alto: Consulting Psychologists Press
- Wielenga-Meijer, E. G., Taris, T. W., Kompier, M. A., & Wigboldus, D. H. (2010). From task characteristics to learning: A systematic review. *Scandinavian journal of psychology*, 51(5), 363-375.
- Yukl, G. (1989). Managerial leadership: A review of theory and research. *Journal of management*, 15(2), 251-289.
- Zettler, I., & Hilbig, B. E. (2010). Honesty–humility and a person–situation interaction at work. *European Journal of Personality*, 24(7), 569-582.
- Zhang, L. F. (2003). Does the big five predict learning approaches? *Personality and individual differences*, 34(8), 1431-1446.

## **Bijlage A: *Learning styles questionnaire***

### **Activist**

- I often act without considering the possible consequences.
  - Ik handel vaak zonder rekening te houden met de mogelijke consequenties
- I believe that formal procedures and policies restrict people.
  - Ik geloof dat formele procedures en beleidsmaatregelen mensen beperken
- I often find that actions based on feelings are as sound as those based on careful thought and analysis.
  - Ik vind vaak dat acties op basis van gevoelens net zo degelijk zijn als acties die zijn gebaseerd op zorgvuldig nadenken en analyseren
- I actively seek out new experiences.
  - Ik zoek actief naar nieuwe ervaringen
- I'm attracted more to novel, unusual ideas than to practical ones.
  - ik ben meer aangetrokken tot nieuwe, ongebruikelijke ideeën, dan tot praktische ideeën.
- I thrive on the challenge of tackling something new and different.
  - Ik gedij op de uitdaging om iets nieuws en anders te doen
- I enjoy fun-loving, spontaneous people.
  - Ik geniet van vrolijke, spontane mensen
- I tend to be open about how I'm feeling.
  - Ik heb de neiging om open te zijn over hoe ik me voel
- I prefer to respond to events on a spontaneous, flexible basis rather than plan things out in advance.
  - Ik geef er de voorkeur aan om spontaan en flexibel op gebeurtenissen te reageren, in plaats van dingen van tevoren te plannen
- Quiet, thoughtful people tend to make me feel uneasy.
  - Stille, nadenkende mensen doen mij ongemakkelijk voelen
- It is more important to enjoy the present moment than to think about the past or future.
  - Het is belangrijker om van het huidige moment te genieten dan om over het verleden of de toekomst na te denken
- In discussions I usually produce lots of spontaneous ideas.
  - In discussies kom ik vaak met veel spontane ideeën
- More often than not, rules are there to be broken.
  - Vaker wel dan niet zijn regels er om overtreden te worden
- On balance I talk more than I listen.
  - Over het algemeen praat ik meer dan ik luister
- I enjoy being the one that talks a lot.
  - Ik hou ervan om degene te zijn die veel praat
- When things go wrong I am happy to shrug it off and "put it down to experience"
  - Wanneer dingen fout gaan leg ik het graag naast me neer en merk ik het aan als ervaring.
- I find the formality of having specific objectives and plans stifling.
  - Ik vind de formaliteit van het hebben van specifieke doelen en plannen, verstikkend
- I'm usually one of the people who puts life into a party.

PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

- Ik ben doorgaans een van de mensen die een feestje maakt van het leven
- I quickly get bored with methodical, detailed work.
  - Ik raak snel verveeld van methodisch, gedetailleerd werk
- I enjoy the drama and excitement of a crisis situation.
  - Ik hou van de drama en opwindning van een crisissituatie

**Reflector**

- I like the sort of work where I have time for thorough preparation and implementation.
  - Ik hou van het soort werk waarbij ik tijd heb voor een gedegen voorbereiding en implementatie
- I take pride in doing a thorough job.
  - Ik ben trots als ik mijn werk grondig doe
- I take care over the interpretation of data available to me and avoid jumping to conclusions.
  - Ik interpreteer de gegevens waarover ik beschik grondig en vermijd overhaaste conclusies.
- I like to reach a decision carefully after weighing up many alternatives.
  - Ik kom graag zorgvuldig tot een besluit nadat ik veel alternatieven heb afgewogen
- I pay meticulous attention to detail before coming to a conclusion.
  - Ik besteed nauwgezette aandacht aan details voordat ik tot een conclusie kom
- I am careful not to jump to conclusions too quickly.
  - Ik pas op dat ik niet te snel conclusies trek
- I prefer to have as many sources of information as possible -the more data to mull over the better.
  - Ik heb het liefst zo veel mogelijk bronnen van informatie, des te meer data om over na te denken, des te beter
- I listen to other people's point of view before putting my own forward.
  - Ik luister naar het standpunt van anderen voordat ik mijn eigen standpunt naar voren breng
- In discussions I enjoy watching the manoeuvrings of the other participants.
  - In discussies geniet ik ervan om te kijken naar de manoeuvres van andere deelnemers
- It worries me if I have to rush out a piece of work to meet a tight deadline.
  - Het baart me zorgen als ik een taak moet afraffelen om een strakke deadline te halen
- I often get irritated by people who want to rush things.
  - Ik raak vaak geïrriteerd door mensen die dingen willen overhaasten
- I think that decisions based on a thorough analysis of all the information are sounder than those based on intuition.
  - Ik denk dat beslissingen die gebaseerd zijn op een grondige analyse van alle informatie meer gedegen zijn dan die gebaseerd op intuïtie.
- I prefer to stand back from a situation and consider all the perspectives.

PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

- Ik geef er de voorkeur aan om afstand te nemen van een situatie en alle perspectieven te overwegen
- I tend to discuss specific things with people rather than engaging in social discussion.
  - Ik heb de neiging om eerder individueel dingen met mensen te bespreken dan deel te nemen in een groepsdiscussie
- If I have a report to write I tend to produce lots of drafts before settling on the final version.
  - Als ik een rapport moet schrijven heb ik de neiging om veel concepten te maken voordat ik me vestig op een eindversie
- I like to ponder many alternatives before making up my mind.
  - Ik denk graag na over veel alternatieven voordat ik mijn besluit neem
- In discussions I'm more likely to adopt a "low profile" than to take the lead and do most of the talking.
  - Ik ben in discussies eerder geneigd een low profile aan te nemen dan de leiding te nemen en het meeste te praten
- It's best to think carefully before taking action.
  - Het is het beste om goed na te denken alvorens actie te ondernemen
- On balance I do the listening rather than the talking.
  - Over het algemeen luister ik liever dan ik praat
- I'm always interested to find out what people think.
  - Ik ben er altijd in geïnteresseerd om erachter te komen wat mensen denken

**Theoreticus**

- I have strong beliefs about what is right and wrong, good and bad.
  - Ik heb sterke overtuigingen over wat goed en slecht is, correct en verkeerd
- I tend to solve problems using a step-by-step approach.
  - Ik los problemen meestal stapsgewijs op
- I regularly question people about their basic assumptions.
  - Ik vraag mensen regelmatig naar hun standpunten
- I am keen on self-discipline such as watching my diet, taking regular exercise, sticking to a fixed routine etc.
  - Ik ben dol op zelfdiscipline, zoals op mijn eetgewoonten letten, regelmatig sporten, vasthouden aan een vaste routine etc.
- I get on best with logical, analytical people and less well with spontaneous, "irrational" people.
  - Ik kan het het best vinden met logische, analytische mensen en minder met spontane, 'irrationele' mensen
- I don't like disorganised things and prefer to fit things into a coherent pattern.
  - Ik hou niet van ongeorganiseerde dingen en ik geef er de voorkeur aan dingen in een samenhangend patroon te passen
- I like to relate my actions to a general principle.
  - Ik breng mijn daden graag in verband met een algemeen principe
- I tend to have distant, rather formal relationships with people at work.
  - Ik heb de neiging om afstandelijke, nogal formele relaties te hebben met mensen op het werk
- Flippant people who don't take things seriously enough usually irritate me.

PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

- Luchthartige mensen die dingen niet serieus genoeg nemen, irriteren me doorgaans
- I find it difficult to produce ideas on impulse.
  - Ik vind het moeilijk om impulsief ideeën te produceren
- I tend to be a perfectionist.
  - Ik heb de neiging een perfectionist te zijn
- I believe that rational, logical thinking should win the day.
  - Ik geloof dat rationeel en logisch denken de voorkeur zou moeten hebben
- I can often see inconsistencies and weaknesses in other people's arguments.
  - Ik kan vaak de inconsistenties en zwakheden in de argumenten van anderen zien
- I am keen to reach answers via a logical approach.
  - Ik wil graag antwoorden verkrijgen via een logische benadering
- In discussions with people I often find I am the most dispassionate and objective.
  - Ik vind dat ik in discussies vaak de meest emotionele en objectieve persoon ben
- I like to be able to relate current actions to a longer-term bigger picture.
  - Ik wil graag huidige acties kunnen verbinden aan het langeretermijn-, grotere plaatje
- I tend to be tough on people who find it difficult to adopt a logical approach.
  - Ik heb de neiging om hard te zijn voor mensen die het moeilijk vinden om een logische aanpak te volgen
- I am keen on exploring the basic assumptions, principles and theories underpinning things and events.
  - Ik wil graag de basis aannames, principes en theorieën onderzoeken die onderliggend zijn aan dingen en gebeurtenissen
- I like meetings to be run on methodical lines, sticking to laid down agenda, etc.
  - Ik hou ervan als meetings worden uitgevoerd op methodische lijnen, vasthouden aan vastgelegde agenda's etc.
- I steer clear of subjective or ambiguous topics.
  - Ik blijft uit de buurt van subjectieve of dubbelzinnige onderwerpen

**Pragmaticus**

- I have a reputation for saying what I think, simply and directly.
  - Ik heb de reputatie te zeggen wat ik denk, simpel en direct
- What matters most is whether something works in practice.
  - Wat het belangrijkste is, is of iets in de praktijk werkt
- When I hear about a new idea or approach I immediately start working out how to apply it in practice.
  - Wanneer ik over een nieuw idee of een nieuwe benadering hoor, ga ik meteen uitzoeken hoe ik het in de praktijk kan toepassen
- I accept and stick to laid down procedures and policies so long as I regard them as an efficient way of getting the job done.
  - Ik houd me aan vastgelegde procedures en beleidslijnen en accepteer deze, zolang ik ze beschouw als een efficiënte manier om mijn taken uit te voeren.
- In discussions I like to get straight to the point.

PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

- In discussies kom ik graag meteen ter zake
- I believe in coming to the point immediately.
  - Ik geloof in meteen ter zake komen
- I tend to be attracted to techniques such as network analysis, flow charts, branching programmes, contingency planning, etc.
  - Ik voel me meestal aangetrokken tot technieken als netwerkanalyses, stroomdiagrammen, het maken van een teamplan, calamiteitenplannen etc.
- I tend to judge people's ideas on their practical merits.
  - Ik heb de neiging om de ideeën van anderen te beoordelen op praktische relevantie
- In meetings I put forward practical realistic ideas.
  - In meetings kom ik vaak met praktische, realistische ideeën
- I can often see better, more practical ways to get things done.
  - Ik zie vaak betere, meer praktische manieren om dingen gedaan te krijgen
- I think written reports should be short and to the point.
  - Ik denk dat geschreven rapporten kort en to the point moeten zijn
- I like people who approach things realistically rather than theoretically.
  - Ik hou meer van mensen die dingen realistisch benaderen in plaats van theoretisch
- In discussions I get impatient with irrelevancies and digressions.
  - In discussies word ik ongeduldig van irrelevante zaken en uitweidingen
- I am keen to try things out to see if they work in practice.
  - ik wil graag dingen uitproberen om te zien of ze in de praktijk werken
- In discussions I often find I am the realist, keeping people to the point and avoiding wild speculations.
  - Ik vind dat ik in discussies vaak de realist ben die mensen to the point houdt en wilde speculaties vermijdt
  -
- I tend to reject wild, spontaneous ideas as being impractical.
  - Ik heb de neiging om wilde, spontane ideeën af te wijzen als onpraktisch
  -
- Most times I believe the end justifies the means.
  - Meestal geloof ik dat het doel de middelen heiligt
- I don't mind hurting people's feelings so long as the job gets done.
  - Ik vind het niet erg om gevoelens van mensen te kwetsen, zolang de klus maar geklaard wordt
- I do whatever is expedient to get the job done.
  - Ik doe alles wat doelmatig is om mijn werk gedaan te krijgen
  -
- People often find me insensitive to their feelings.
  - Mensen vinden mij vaak ongevoelig voor hun gevoelens

**Bijlage B.** *Pattern matrix bij factoranalyse voor de items van leerstijlen*

**Pattern Matrix<sup>a</sup>**

	Component			
	1	2	3	4
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik handel vaak zonder rekening te houden met de mogelijke consequenties	-.265	.180	-.026	.126
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik geloof dat formele procedures en beleidsmaatregelen mensen beperken	-.189	.034	.107	.394
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik vind vaak dat acties op basis van gevoelens net zo degelijk zijn als acties die zijn gebaseerd op zorgvuldig nadenken en analyseren	-.338	-.157	.104	.260
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik zoek actief naar nieuwe ervaringen	.097	.021	.587	-.127
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik ben meer aangetrokken tot nieuwe, ongebruikelijke ideeën, dan tot praktische ideeën	.066	.024	.550	-.100



PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik gedij op de uitdaging om iets nieuws en anders te doen	.096	-.052	.677	-.157
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik geniet van vrolijke, spontane mensen	-.087	-.085	.375	.166
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik heb de neiging om open te zijn over hoe ik me voel	-.116	-.241	.314	.135
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik geef er de voorkeur aan om spontaan en flexibel op gebeurtenissen te reageren, in plaats van dingen van tevoren te plannen	-.371	-.053	.295	.372
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Stille, nadenkende mensen doen mij ongemakkelijk voelen	-.245	.230	.005	.301
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Het is belangrijker om van het huidige moment te genieten dan om over het verleden of de toekomst na te denken	-.041	-.012	.010	.295

PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - In discussies kom ik vaak met spontane ideeën	-0.065	.062	.582	-.099
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Vaker wel dan niet zijn regels er om overtreden te worden	-.235	.136	.095	.269
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Over het algemeen praat ik meer dan ik luister	-.267	.447	.201	-.046
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik hou ervan om degene te zijn die veel praat	-.198	.489	.240	-.105
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Wanneer er dingen fout gaan leg ik het graag naast me neer en beschouw ik het als een ervaring	.005	.060	.138	.105
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik vind de formaliteit van het hebben van specifieke doelen en plannen verstikkend	-.332	.037	-.025	.500
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik ben doorgaans een van de mensen die een feestje maakt van het leven	-.185	.105	.431	.108

PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik raak snel verveeld door methodisch, gedetailleerd werk	-.366	.004	.175	.349
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik hou van de drama en opwindning van een crisissituatie	-.167	.170	.256	.047
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik hou van het soort werk waarbij ik tijd heb voor een gedegen voorbereiding en implementatie	.565	-.056	-.059	-.060
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik ben trots als ik mijn werk grondig doe	.384	.040	.126	-.059
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik interpreteer de gegevens waarover ik beschik grondig en vermijd overhaaste conclusies	.670	-.087	.028	-.152
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik kom graag zorgvuldig tot een besluit nadat ik veel alternatieven heb afgewogen	.658	-.195	.061	.003

PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik besteed nauwgezet aandacht aan details voordat ik tot een conclusie kom	.600	-.095	-.093	.011
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik pas op dat ik niet te snel conclusies trek	.347	-.372	.019	.065
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik heb het liefst zoveel mogelijk bronnen van informatie, des te meer data om over na te denken, des te beter	.519	.069	-.012	-.013
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik luister naar het standpunt van anderen voordat ik mijn eigen standpunt naar voren breng	.124	-.391	-.008	.288
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - In discussies geniet ik ervan om te kijken naar de manoeuvres van andere deelnemers	.131	-.073	.382	.129
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Het baart me zorgen als ik een taak moet afraffelen om een strakke deadline te halen	.347	-.097	-.080	.220

PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik raak vaak geïrriteerd door mensen die dingen willen overhaasten	.397	-.090	-.116	.229
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik denk dat beslissingen die gebaseerd zijn op een grondige analyse van alle informatie meer gedegen zijn dan die gebaseerd op intuïtie	.539	.073	-.108	-.072
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik geef er de voorkeur aan om afstand te nemen van een situatie en alle perspectieven te overwegen	.508	-.240	.116	-.050
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik heb de neiging om eerder individueel dingen met mensen te bespreken dan deel te nemen in een groepsdiscussie	.165	-.162	-.232	.384
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Als ik een rapport moet schrijven heb ik de neiging om veel concepten te maken voordat ik me vestig op een eindversie	.133	-.128	-.059	.332

PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik denk graag na over veel alternatieven voordat ik mijn besluit neem	.515	-.157	.168	.072
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik ben in discussies eerder geneigd een low profile aan te nemen dan de leiding te nemen en het meeste te praten	.009	-.357	-.303	.386
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Het is het beste om goed na te denken alvorens actie te ondernemen	.506	-.049	.041	.044
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Over het algemeen luister ik liever dan ik praat	.321	-.398	-.314	.226
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik ben er altijd in geïnteresseerd om erachter te komen wat mensen denken	.296	-.341	.354	.128
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik heb sterke overtuigingen over wat goed en slecht is, correct en verkeerd	.127	.287	.074	.119
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik los problemen meestal stapsgewijs op	.311	.019	.074	-.011

PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik vraag mensen regelmatig naar hun standpunten	.191	-.260	.449	.160
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik ben dol op zelfdiscipline, zoals op mijn eetgewoonten letten, regelmatig sporten, vasthouden aan een routine et cetera	.279	.074	-.046	.135
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik kan het het best vinden met logische, analytische mensen en minder met "irrationele" mensen	.423	.275	-.158	.106
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik hou niet van ongeorganiseerde dingen en ik geef er de voorkeur aan dingen in een samenhangend patroon te passen	.492	.079	-.109	.073
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik breng mijn daden graag in verband met een algemeen principe	.379	.132	-.027	.056

PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik heb de neiging om afstandelijke, nogal formele relaties te hebben met mensen op het werk	.193	.420	-.227	-.017
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Luchthartige mensen die dingen niet serieus genoeg nemen, irriteren me doorgaans	.357	.193	-.172	.203
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik vind het moeilijk om impulsief ideeën te produceren	.228	-.109	-.478	.209
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik heb de neiging een perfectionist te zijn	.446	.102	-.021	.009
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik geloof dat rationeel en logisch denken de voorkeur zou moeten hebben	.403	.258	-.024	.097
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik kan vaak de inconsistenties en zwakheden in de argumenten van anderen zien	.328	.103	.228	.024



PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik wil graag antwoorden verkrijgen via een logische benadering	.446	.175	-.033	.112
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik vind dat ik in discussies vaak de meest emotionele en objectieve persoon ben	.222	.243	-.144	.084
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik wil graag huidige acties kunnen verbinden aan het langeretermijn-, grotere plaatje	.460	-.119	.170	-.098
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik heb de neiging om hard te zijn voor mensen die het moeilijk vinden om een logische aanpak te volgen	.079	.500	.006	.139
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik wil graag de basis aannames, principes en theorieën onderzoeken die onderliggende zijn aan dingen en gebeurtenissen	.575	-.036	-.021	-.140

PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik hou ervan als meetings worden uitgevoerd op methodische lijnen, vasthouden aan vastgelegde agenda's et cetera	.438	.065	-.104	.091
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik blijf uit de buurt van subjectieve of dubbelzinnige onderwerpen	.343	-.061	-.130	.241
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik heb de reputatie te zeggen wat ik denk, simpel en direct	-.126	.308	.156	.159
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Wat het belangrijkste is, is of iets in de praktijk werkt	.034	.141	.116	.390
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Wanneer ik over een nieuw idee of een nieuwe benadering hoor, ga ik meteen uitzoeken hoe ik het in de praktijk kan toepassen	.103	.131	.424	.035

PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik houd me aan vastgelegde procedures en beleidslijnen en accepteer deze, zolang ik ze wel beschouw als een efficiënte manier om mijn taken uit te voeren	.233	.088	.047	.057
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - In discussies kom ik graag meteen ter zake	.191	.467	.068	.173
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik geloof in meteen ter zake komen	.107	.495	.010	.238
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik voel me meestal aangetrokken tot technieken als netwerkanalyses, stroomdiagrammen, het maken van een teamplan, calamiteitenplannen et cetera	.428	.126	-.002	-.220
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik heb de neiging om de ideeën van anderen te beoordelen op praktische relevantie	.068	.209	.016	.400

PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - In meetings kom ik vaak met praktische, realistische ideeën	.171	.219	.250	.244
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik zie vaak betere, meer praktische manieren om dingen gedaan te krijgen	.124	.191	.335	.177
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik denk dat geschreven rapporten kort en to the point moeten zijn	.110	.037	.137	.430
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik hou meer van mensen die dingen realistisch benaderen in plaats van theoretisch	-.056	.144	.006	.588
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - In discussies word ik ongeduldig van irrelevante zaken en uitweidingen	.083	.112	.026	.402
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik wil graag dingen uitproberen om te zien of ze in de praktijk werken	-.003	-.038	.414	.087

PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik vind dat ik in discussies vaak de realist ben die mensen to the point houdt en wilde speculaties vermijd	.295	.259	-.068	.265
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik heb de neiging om wilde, spontane ideeën af te wijzen als onpraktisch	.216	.132	-.386	.269
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Meestal geloof ik dat het doel de middelen heiligt	-.018	.194	.017	.357
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik vind het niet erg om gevoelens van mensen te kwetsen zolang de klus maar geklaard wordt	.041	.536	-.007	.174
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik doe alles wat doelmatig is om mijn werk gedaan te krijgen	.163	.364	.058	.084
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Mensen vinden mij vaak ongevoelig voor hun gevoelens	.050	.668	-.131	-.057

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Oblimin with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 43 iterations.

### **Bijlage C. HEXACO vragenlijst**

#### **Eerlijkheid-nederigheid**

I wouldn't use flattery to get a raise or promotion at work, even if I thought it would succeed.

- Ik zou geen vleierij gebruiken voor loonsverhoging te krijgen of promotie, zelfs niet als ik dacht dat het zou lukken

If I knew that I could never get caught, I would be willing to steal a million Dollars.

- Als ik wist dat ik nooit gepakt werd zou ik bereid zijn om een miljoen euro te stelen  
Having a lot of money is not especially important to me.

- Het hebben van veel geld is niet in het bijzonder belangrijk voor mij

I think that I am entitled to more respect than the average person is.

- Ik denk dat ik recht heb op meer respect dan de gemiddelde persoon

If I want something from someone, I will laugh at that person's worst Jokes.

- Als ik iets van iemand wil, lach ik om de slechtste grappen van die persoon

I would never accept a bribe, even if it were very large.

- Ik zou nooit omkoping accepteren, zelfs niet als deze heel groot was

I would get a lot of pleasure from owning expensive luxury goods.

- Ik zou veel plezier beleven aan het bezitten van dure luxegoederen

I want people to know that I am an important person of high status.

- Ik wil dat mensen weten dat ik een belangrijk persoon met een hoge status ben

I wouldn't pretend to like someone just to get that person to do favors for Me.

- Ik zou niet doen alsof ik iemand leuk vind, alleen om die persoon iets voor me te laten doen

I'd be tempted to use counterfeit money, if I were sure I could get away with it.

- Ik zou verleid zijn om nep geld te gebruiken als ik er zeker van was dat ik ermee zou weggelopen

#### **Emotionaliteit**

I would feel afraid if I had to travel in bad weather conditions.

- Ik zou bang zijn als ik tijdens slechte weeromstandigheden moest reizen

I sometimes can't help worrying about little things.

- Ik kan het soms niet laten om me zorgen te maken over kleine dingen

PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

When I suffer from a painful experience, I need someone to make me feel  
Comfortable.

- Als ik last heb van een pijnlijke ervaring heb ik iemand nodig die mij op mijn gemak stelt

I feel like crying when I see other people crying.

- Ik heb het gevoel dat ik moet huilen als ik andere mensen zie huilen

When it comes to physical danger, I am very fearful.

- Als het aankomt op fysiek gevaar ben ik erg bang

I worry a lot less than most people do.

- Ik maak me veel minder zorgen dan de meeste mensen

I can handle difficult situations without needing emotional support from  
anyone else.

- Ik kan moeilijke situaties aan zonder emotionele support van iemand anders nodig te hebben

I feel strong emotions when someone close to me is going away for a long  
Time.

- Ik voel sterke emoties als iemand die dicht bij me staat voor lange tijd weggaat

Even in an emergency I wouldn't feel like panicking.

- Zelfs in een noodgeval zou ik niet in paniek raken

I remain unemotional even in situations where most people get very sentimental.

- Ik blijf emotioneel, zelfs in situaties waarin veel mensen sentimenteel worden

### **Extraversie**

I feel reasonably satisfied with myself overall.

- Ik ben over het algemeen redelijk tevreden met mezelf

I rarely express my opinions in group meetings.

- Ik uit zelden mijn mening in groepsbijeenkomsten

I prefer jobs that involve active social interaction to those that involve  
working alone.

- Ik geef de voorkeur aan banen met actieve, sociale interactie boven banen waarbij alleen gewerkt moet worden

On most days, I feel cheerful and optimistic.

- Ik voel me op de meeste dagen vrolijk en optimistisch

I feel that I am an unpopular person.

- Ik voel mij een impopulair persoon

In social situations, I'm usually the one who makes the first move.

- Ik doe doorgaans de eerste zet in sociale situaties

The first thing that I always do in a new place is to make friends.

- Het eerste wat ik altijd doe op een nieuwe plek is vrienden maken

Most people are more upbeat and dynamic than I generally am.

- De meeste mensen zijn vrolijker en dynamischer dan ik

I sometimes feel that I am a worthless person.

- Soms voel ik me een waardeloos persoon

When I'm in a group of people, I'm often the one who speaks on behalf of  
the group.

- Als ik in een groep mensen ben, ben ik vaak degene die namens de groep spreekt

### **Vriendelijkheid**

I rarely hold a grudge, even against people who have badly wronged me.

- Ik koester zelden wrok, zelfs niet tegen de mensen die mij ernstig onrecht hebben aangedaan

People sometimes tell me that I am too critical of others.

- Mensen vertellen me soms dat ik te kritisch ben op anderen

People sometimes tell me that I'm too stubborn.

- Mensen zeggen me soms dat ik te koppig ben

People think of me as someone who has a quick temper

- Mensen denken over mij dat ik opvliegend ben.

My attitude toward people who have treated me badly is "forgive and Forget."

- Mijn houding richting mensen die mij slecht behandeld hebben is 'vergeven en vergeten'

I tend to be lenient in judging other people.

- Ik heb de neiging om mild te zijn in het beoordelen van andere mensen

I am usually quite flexible in my opinions when people disagree with me.

- Ik ben doorgaans best flexibel in mijn meningen wanneer mensen het oneens met me zijn

Most people tend to get angry more quickly than I do.

- De meeste mensen worden sneller boos dan ik

Even when people make a lot of mistakes, I rarely say anything negative.

- Zelfs als mensen veel fouten maken zeg ik zelden iets negatiefs.

When people tell me that I'm wrong, my first reaction is to argue with Them.

- Wanneer mensen mij vertellen dat ik fout zit is mijn eerste reactie om met hen in discussie te gaan

### **Consciëntieusheid**

I plan ahead and organize things, to avoid scrambling at the last minute.

- Ik plan vooruit en organiseer dingen om last minute werk te voorkomen

I often push myself very hard when trying to achieve a goal.

- Ik dwing mezelf vaak heel hard als ik een doel probeer te bereiken

When working on something, I don't pay much attention to small details.

- Wanneer ik aan iets werk heb ik niet veel aandacht voor kleine details

I make decisions based on the feeling of the moment rather than on careful Thought.

- Ik maak beslissingen op basis van het gevoel op dat moment in plaats van op basis van zorgvuldige overdenking

When working, I sometimes have difficulties due to being disorganized.

- Als ik werk ervaar ik soms moeilijkheden omdat ik ongeorganiseerd ben

I do only the minimum amount of work needed to get by.

- Ik doe het minimum aan werk dat nodig is om bij te blijven



PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

I always try to be accurate in my work, even at the expense of time.

- Ik probeer altijd accuraat te zijn in mijn werk, zelfs ten koste van de tijd

I make a lot of mistakes because I don't think before I act.

- Ik maak veel fouten omdat ik niet nadenk voor ik handel

People often call me a perfectionist.

- Mensen noemen me vaak een perfectionist

I prefer to do whatever comes to mind, rather than stick to a plan.

- Ik doe liever wat in me opkomt, dan mezelf aan een plan houden

### **Openheid van geest**

I would be quite bored by a visit to an art gallery.

- Ik zou mij behoorlijk vervelen bij een bezoek aan een kunstgalerie

I'm interested in learning about the history and politics of other countries.

- Ik ben geïnteresseerd in de geschiedenis en politiek van andere landen

I would enjoy creating a work of art, such as a novel, a song, or a painting.

- Ik zou het leuk vinden om een kunstwerk te maken, zoals een roman, een lied of een schilderij

I think that paying attention to radical ideas is a waste of time.

- Ik denk dat aandacht geven aan radicale ideeën tijdverspilling is

If I had the opportunity, I would like to attend a classical music concert.

- Als ik de kans kreeg zou ik naar een klassiek muziekconcert gaan

I've never really enjoyed looking through an encyclopedia.

- Ik heb het nooit echt leuk gevonden om in een encyclopedie te kijken

People have often told me that I have a good imagination.

- Mensen hebben me vaak verteld dat ik een goede verbeelding heb

I like people who have unconventional views.

- Ik hou van mensen met onconventionele opvattingen

I don't think of myself as the artistic or creative type.

- Ik zie mezelf niet als het artistieke of creatieve type

I find it boring to discuss philosophy.

- Ik vind het saai om over filosofie te praten

**Bijlage D.** *Pattern matrix bij factoranalyse voor de items van HEXACO*

	Pattern Matrix <sup>a</sup>					
	Component					
	1	2	3	4	5	6
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik zou geen vleierij gebruiken om loonsverhoging te krijgen of promotie, zelfs niet als ik dacht dat het zou lukken	.114	-.060	.127	-.135	-.165	.222
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Als ik wist dat ik nooit gepakt werd, zou ik bereid zijn om een miljoen euro te stelen	.424	.004	-.041	.106	-.070	.158
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Het hebben van veel geld is niet in het bijzonder belangrijk voor mij	.191	.069	-.042	.008	-.231	.160
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik denk dat ik recht heb op meer respect dan de gemiddelde persoon	.576	.119	.055	.062	.002	-.128
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Als ik iets van iemand wil, lach ik om de slechtste grappen van die persoon	.447	.082	.011	-.175	.058	.012

PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik zou nooit omkoping accepteren, zelfs niet als deze heel groot was	.101	.066	-.059	-.072	-.226	.020
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik zou veel plezier beleven aan het bezitten van dure luxegoederen	.432	.086	.014	-.035	-.068	.112
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik wil dat mensen weten dat ik een belangrijk persoon met een hoge status ben	.603	-.033	.134	.086	-.066	.028
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik zou niet doen alsof ik iemand leuk vind, alleen om die persoon iets voor me te laten doen	-.002	.025	.039	-.159	-.163	.083
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik zou verleid zijn om nep geld te gebruiken als ik er zeker van was dat ik ermee weg zou komen	.461	.056	-.094	-.021	.100	.003
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik zou bang zijn als ik tijdens slechte weersomstandigheden moest reizen	-.078	-.163	-.007	.459	.034	-.018

PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik kan het soms niet laten om me zorgen te maken over kleine dingen	-.076	-.019	.141	.574	.008	.170
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Als ik last heb van een pijnlijke ervaring heb ik iemand nodig die mij op mijn gemak stelt	-.141	-.119	.038	.545	.001	.108
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik heb het gevoel dat ik moet huilen als ik andere mensen zie huilen	.018	-.015	-.008	.564	-.015	-.065
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Als het aankomt op fysiek gevaar ben ik erg bang	-.113	.033	.245	.521	-.096	.014
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik maak me veel minder zorgen dan de meeste mensen	.110	.171	.087	.542	.054	.171
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik kan moeilijke situaties aan zonder emotionele support van iemand anders nodig te hebben	.172	.012	-.011	.245	.084	-.141

PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik voel sterke emoties als iemand die dicht bij me staat voor lange tijd weggaat	-.051	.041	-.053	.409	-.092	.069
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Zelfs in een noodgeval zou ik niet in paniek raken	.288	-.022	.095	.623	.144	-.062
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - ik blijf emotioneel, zelfs in situaties waarin veel mensen sentimenteel worden	.403	.034	-.188	.543	.023	.028
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik ben over het algemeen redelijk tevreden met mezelf	.022	-.065	-.374	-.172	-.042	-.027
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik uit zelden mijn mening in groepsbijeenkomsten	.150	.143	-.356	-.105	.299	.042
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik geef de voorkeur aan banen met actieve, sociale interactie boven banen waarbij alleen gewerkt moet worden	.016	.144	-.422	.281	-.109	.021
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik voel me op de meeste dagen vrolijk en optimistisch	.114	.009	-.466	-.181	-.119	.023

PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik voel mij een impopulair persoon	.359	-.041	-.546	-.122	.034	.004
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik doe doorgaans de eerste zet in sociale situaties	-.212	-.002	-.605	.203	-.069	-.031
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Het eerste wat ik altijd doe op een nieuwe plek is vrienden maken	-.288	-.059	-.480	.224	-.184	-.018
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - De meeste mensen zijn vrolijker en dynamischer dan ik	.073	-.091	-.696	-.079	.065	-.066
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Soms voel ik me een waardeloos persoon	.250	-.253	-.393	-.355	-.014	-.033
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Als ik in een groep mensen ben, ben ik vaak degene die namens de groep spreekt	-.298	.067	-.420	-.113	.200	.155
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik koester zelden wrok, zelfs niet tegen mensen die mij ernstig onrecht hebben aangedaan	.067	.005	.056	-.045	-.596	-.029

PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Mensen vertellen me soms dat ik te kritisch ben op anderen	.304	-.030	-.186	.053	-.398	-.100
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Mensen zeggen me soms dat ik te koppig ben	.342	-.012	-.243	.035	-.213	.124
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Mensen denken over mij dat ik opvliegend ben	.315	-.063	-.030	-.056	-.361	.167
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Mijn houding richting mensen die mij slecht behandeld hebben is 'vergeven en vergeten'	-.001	.043	-.035	-.053	-.536	-.019
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik heb de neiging om mild te zijn in het beoordelen van andere mensen	.075	-.004	.069	.083	-.555	-.090
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik ben doorgaans best flexibel in mijn meningen wanneer mensen het oneens met me zijn	-.083	-.077	-.093	.069	-.423	-.009
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - De meeste mensen worden sneller boos dan ik	-.041	.002	.027	-.105	-.550	.033

PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Zelfs als mensen veel fouten maken zeg ik zelden iets negatiefs	-.128	.018	.007	.049	-.490	-.075
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Wanneer mensen mij vertellen dat ik fout zit is mijn eerste reactie om met hen in discussie te gaan	.358	-.091	-.012	-.082	-.059	-.061
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik plan vooruit en organiseer dingen om last minute werk te voorkomen	-.110	-.061	-.081	.101	-.068	.541
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik dwing mezelf vaak heel hard als ik een doel probeer te bereiken	-.186	.063	-.065	.062	-.040	.316
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Wanneer ik aan iets werk heb ik niet veel aandacht voor kleine details	.141	-.033	-.017	.083	.035	.442
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik maak beslissingen op basis van het gevoel op dat moment, in plaats van op basis van zorgvuldige overdenking	.159	.166	.225	-.114	-.027	.514



PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Als ik werk ervaar ik soms moeilijkheden omdat ik ongeorganiseerd ben	.145	-.168	-.082	-.182	.210	.457
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik doe het minimum aan werk dat nodig is om bij te blijven	.323	-.053	-.098	.068	.117	.348
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik probeer altijd accuraat te zijn in mijn werk, zelfs ten koste van de tijd	-.055	-.083	-.001	.088	-.034	.574
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik maak veel fouten omdat ik niet nadenk voor ik handel	.254	.064	-.003	-.255	.074	.446
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Mensen noemen mij vaak een perfectionist	-.222	-.006	.088	.087	.077	.638
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik doe liever wat in me opkomt dan mezelf aan een plan houden	.211	.017	.098	-.044	.109	.485
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik zou mij behoorlijk vervelen bij een bezoek aan een kunstgalerie	.129	.727	-.015	.033	.150	-.032

PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik ben geïnteresseerd in de geschiedenis en politiek van andere landen	-.062	.563	.041	-.058	.014	.080
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik zou het leuk vinden om een kunstwerk te maken, zoals een roman, een lied of een schilderij	-.084	.563	-.212	.219	-.088	-.080
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik denk dat aandacht geven aan radicale ideeën tijdverspilling is	.091	.377	.093	-.076	.069	-.042
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Als ik de kans kreeg zou ik naar een klassiek muziekconcert gaan	.039	.586	.122	.017	-.021	.006
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik heb het nooit echt leuk gevonden om in een encyclopedie te kijken	.092	.575	.073	-.064	.043	.142
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Mensen hebben me vaak verteld dat ik een goede verbeelding heb	-.202	.439	-.304	.022	-.125	-.086

PERSOONLIJKHEID, LEERSTIJLEN EN WAARGENOMEN FORMALISATIE IN DE  
PUBLIEKE SECTOR

Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik hou van mensen met onconventionele opvattingen	-.061	.543	.056	-.051	-.228	-.200
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik zie mezelf niet als het artistieke of creatieve type	-.056	.441	-.256	.065	.084	-.131
Beantwoord de volgende vragen over uzelf: - Ik vind het saai om over filosofie te praten	.024	.731	-.002	-.028	-.074	.048

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Oblimin with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 15 iterations.

**Bijlage E. *Meting waargenomen formalisatie***

*Neem bij het invullen van de volgende items uw baan bij de Politie in gedachten*

1. I feel that I am my own boss in most matters.  
- ik heb het gevoel dat ik in meeste gevallen eigen baas ben
2. A person can make his own decisions without checking with anybody else.  
- Een werknemer kan eigen beslissingen nemen zonder dat bij iemand anders te checken
3. How things are done here is left up to the person doing the work.  
- hoe de dingen hier gedaan worden, wordt overgelaten aan de werknemer die het werk doet
4. People here are allowed to do almost as they please.  
- Werknemers bij deze organisatie mogen het bijna zo doen als zij zelf willen
5. Most people here make their own rules on the job.  
- meeste werknemers bij deze organisatie maken hun eigen regels op het werk
6. The employees are constantly being checked on for rule violations.  
- De werknemers worden constant gecontroleerd op overtreding van de regels
7. People here feel as though they are constantly being watched, to see that they obey all the rules