

De leervoorkeuren van Experienced Hires bij OMP in kaart gebracht

Wie zijn ze? Wat doen ze? Wat drijft hen? Maar vooral ... Hoe willen ze leren?

EINDVERSLAG INTERDISCIPLINAIR PROJECT OPLEIDINGS- EN ONDERWIJSWETENSCHAPPEN

DEEL 1: PRODUCTVERSLAG

Procesbegeleider:	Sofie Vermeiren Lieke Lichten
Medebeoordelaar:	Prof. Dr. Eva Kyndt
Externe opdrachtgever:	OMP , o.l.v. Laurena van Oproy, Barbara Geuens en Sarah Kerremans
Projectgroep:	Corinne Clauw Grace Gendera Max Janssens Angelique Mahu Kristien Verbist

Dankwoord

De projectgroep wil graag de procesbegeleiders Sofie Vermeiren en Lieke Lichten en medebeoordelaar Prof. Dr. Eva Kyndt bedanken voor hun deskundige en constructieve feedback doorheen dit traject.

Bij het bedrijf OMP gaat onze dank uit naar Laurena van Oproy, Barbara Geuens en Sarah Kerremans van het departement Training en Documentation voor hun inhoudelijke input, logistieke ondersteuning en kritische blik. Uiteraard willen we ook alle werknemers die de survey invulden en die aan de interviews deelnamen bedanken voor hun medewerking en tijd.

Corinne Clauw

Grace Gendera

Max Janssens

Angelique Mahu

Kristien Verbist

Inhoudstafel

1	Inleiding	6
1.1	De kenniseconomie	6
1.2	Situering OMP.....	6
1.3	Probleemstelling	8
2	Doelstellingen en onderzoeksvragen.....	11
2.1	Doelstellingen.....	11
2.2	Onderzoeksvragen.....	11
3	Literatuur	12
3.1	Van kenniseconomie tot kenniswerker	12
3.2	De lerende organisatie.....	12
3.3	Leren op de werkplek.....	14
3.3.2	Het 3P- model	15
3.3.3	Leerderfactoren.....	17
3.3.4	Leercontext.....	18
3.3.5	Leeractiviteiten	19
3.4	Leervoorkeuren: no one size fits all	21
3.4.1	Leervoorkeuren	21
3.4.2	Invloeden op leervoorkeuren.....	22
3.5	Concretisering huidig project.....	23
4	Methodologie	24
4.1	Onderzoeksmethode	24
4.2	Literatuuronderzoek.....	25
4.3	Survey	25
4.3.1	Ontwikkeling van het instrument.....	25
4.3.2	Respondenten	27
4.3.3	Analyse.....	28
4.4	Interviews	29
4.4.1	Ontwikkeling interviewleidraad	29
4.4.2	Respondenten	29

4.4.3	Analyse.....	30
5	Resultaten.....	31
5.1	Leervoorkeuren Experienced Hires.....	31
5.2	Leercontextpercepties Experienced Hires.....	36
5.2.1	Welke factoren ervaren de EH's als bevorderend bij het leerproces?	36
5.2.2	Welke factoren ervaren de EH's als belemmerend bij het leerproces? ...	38
6	Conclusie.....	42
6.1	Leervoorkeuren.....	42
6.2	Percepties over de leercontext.....	43
6.2.1	Welke bevorderende factoren ervaren de EH's bij het leerproces?	43
7	Discussie	45
7.1	Terugkoppeling naar theoretisch kader	45
7.1.1	OV1: Welke leervoorkeuren hebben de Experienced Hires binnen OMP? 45	
7.1.2	OV 2: Wat zijn de percepties van de Experienced Hires over de leercontext binnen OMP?.....	48
7.2	Methodologische beperkingen van het onderzoek.....	49
7.2.1	Respondenten	49
7.2.2	Instrumenten.....	50
7.3	Inhoudelijke beperkingen van het onderzoek	51
7.4	Implicaties voor de praktijk.....	52
7.5	Mogelijk vervolgonderzoek binnen en buiten OMP	53
7.5.1	Coronaproof leren.....	53
7.5.2	Young Graduates en Senior Representatives	53
7.5.3	Toekomstige werknemers	54
7.5.4	CoP's	54
7.5.5	Ontwikkelen gevalideerd meetinstrument	54
8	Advies voor OMP	54
8.1	Netwerken & Interactie	54
8.1.1	Communities of practice.....	55
8.1.2	Bijkomende adviezen omtrent netwerken en interactie	57

8.2	Training- en Kennismanagement.....	58
8.2.1	'OMP Stack Overflow' – naar een kennisdatabank	60
8.2.2	Bijkomende adviezen omtrent training- en kennismanagement	61
8.3	Onboarding	62
9	Referenties.....	63
10	Bijlagen	71

Figuren

Figuur 1	Het 3P-model van leren op de werkplek (Tynjälä 2013; aangepast van Biggs 1987, 1999)	16
Figuur 2	Leerfiche Experienced Hires OMP	59

Tabellen

Tabel 1	Demografische gegevens respondenten survey.....	28
Tabel 2	Demografische gegevens respondenten interviews	30
Tabel 3	Voorkeurstrainingsmethode volgens inhoud	31
Tabel 4	Overzicht van gebruik en voorkeur in kennisdelingsmethoden	35

1 Inleiding

1.1 De kenniseconomie

Kennis en innovatie spelen een grote rol sinds het begin van de menselijke geschiedenis (Kefala, 2010; Renn, 2015). Sinds de laatste twee decennia zijn westerse economieën steeds minder afhankelijk van traditionele middelen als arbeid en kapitaal (Asongu 2015; Chandra & Yokoyama 2011; Chavula 2010; Dahlman 2007; Tchamyou, 2016). Deze traditionele middelen maken plaats voor menselijk, intellectueel en sociaal kapitaal en een groeiende rol van creativiteit als sleutelfactoren voor economische ontwikkeling (Hadad, 2017). Kenniscreatie en innovatie zijn hierbij essentieel voor het competitief voordeel van organisaties (Kessels & Poell, 2004) en informatie – onder de noemer van kennis – is de drijvende kracht van organisaties (Hadad, 2017). Deze ontwikkelingen maken dat er wordt gesproken over kenniseconomieën (Hadad, 2017; Mehmood & Rehman, 2015). Kenniseconomieën worden gedefinieerd als productie en dienstverlening met een focus op het verwerven, creëren, verspreiden en gebruiken van kennis met als doel economische en sociale vooruitgang (Hadad, 2017; Kefala, 2010).

Binnen deze kenniseconomie situeren zich kennisorganisaties (Kessels & Poel, 2004). Binnen kennisorganisaties maken traditionele middelen plaats voor moderne en complexe middelen die kenniseconomieën verrijken (Asongu 2015; Chandra & Yokoyama 2011; Chavula 2010; Dahlman 2007; Tchamyou, 2016). Zo neemt het investeren in ICT, geavanceerde technologieën en hooggeschoolde werknemers een centrale plaats in (Hadad, 2017).

1.2 Situering OMP

Het bedrijf OMP, onderwerp van dit project, is een zuiver voorbeeld van een kennisorganisatie. Uit interne documenten (OMP, 2019) en gesprekken met vertegenwoordigers van het trainings- en documentatiedepartement blijkt dat ICT en geavanceerde technologieën een centrale rol spelen binnen OMP. De organisatie houdt zich namelijk bezig met het ontwikkelen van state of the art supplychain software (B. Geuens, L. Van Oproy, persoonlijke communicatie, 9 september 2019, 16 oktober 2019, 27 november 2019). Dit soort software verbetert processen en samenwerking tussen leveranciers en afnemers van bepaalde goederen om zo de functionaliteit van de deelnemende bedrijven te verhogen. Volgens B. Geuens en L. Van Oproy (9 september 2019, 16 oktober 2019, 27 november 2019) zijn er voornamelijk hooggeschoolde werknemers werkzaam binnen OMP. Meer specifiek gaat het hier om ICT-profielen, handelsingenieurs en gelijkaardige profielen met een

universitair diploma. Voorgaande kenmerken van OMP zijn in lijn met de karakteristieken van kennisorganisaties die door Asongu (2015), Chandra & Yokoyama (2011), Chavula (2010), Dahlman (2007) en Tchamyou (2016) voorop worden gesteld waardoor we OMP kunnen classificeren als een kennisorganisatie.

OMP profileert zich als een waardengedreven onderneming, meer concreet bieden ze holistische supply chain oplossingen afgestemd op de specifieke eigenschappen en waarden van haar klanten ("Adding value, the holistic way", 2020; "Solving it all", 2020). Daarnaast stelt OMP intellectueel kapitaal centraal, waarbij het gaat om het combineren van de expertise van OMP met deze van haar klanten ("Triggering intelligence everywhere", 2020). De missie van OMP is het helpen van organisaties in het omgaan met complexe planningsuitdagingen zodat ze kunnen groeien en uitblinken in hun sector ("Mission", 2020).

Uit interne documenten (OMP, 2019) blijkt OMP met meer dan 600 werknemers op dit moment de grootste speler op vlak van supply chain software in Europa en de derde grootste wereldwijd. Circa 300 van deze werknemers zijn actief in het hoofdkantoor in Wommelgem, de anderen zijn verspreid over meerdere geografische locaties. Er zijn ruim 35 verschillende nationaliteiten werkzaam binnen OMP waardoor de organisatie een sterk internationaal karakter kent (OMP, 2019). Het grootste deel van de werknemers (55%) zijn pas afgestudeerden, de gemiddelde leeftijd van de werknemers is 34 jaar en het gemiddeld opleidingsniveau is hoog (universitair niveau). OMP heeft een relatief vlakke organisatiestructuur met toegankelijke leidinggevendenden en weinig hiërarchie (B. Geuens, L. Van Oproy, persoonlijke communicatie, 9 september 2019, 16 oktober 2019, 27 november 2019).

Dit interdisciplinair project is gerelateerd aan de snelle groei en internationalisering van OMP. Het bedrijf werd opgericht in 1985 en begon als een kleine, organische organisatie. Sindsdien heeft het op verschillende vlakken sterke evoluties doorlopen. Zo zien we een toenemende internationalisering: er zijn momenteel vestigingen op meer dan 10 geografisch verspreide locaties (Atlanta, Barcelona, Keulen, Dubai, Londen, Mumbai, Parijs, Rotterdam, Sao Paolo, Kiev en Shanghai; OMP, 2019). Naast deze internationalisering vallen ook sterke evoluties in de werknemerspopulatie op. De meest relevante ontwikkeling voor het huidige project is de ontwikkeling van een eerder gelijkaardige werknemerspopulatie qua ervaring (voornamelijk nieuwkomers) naar een meer gedifferentieerde mix van nieuwe, net afgestudeerde werknemers (Young Graduates (YG's)), nieuwe werknemers die reeds ervaring opdeden bij andere

organisaties (Experienced Hires (EH's)) en werknemers die reeds langer dan twee jaar werkzaam zijn binnen OMP (Senior Representatives (SR's)).

Daarnaast is OMP ook op structureel vlak sterk geëvolueerd de afgelopen decennia. Bij haar oprichting was de organisatie het best te omschrijven als een operationele adhocratie. Deze organisatiestructuur wordt gekenmerkt door een hoge mate van decentralisatie en flexibiliteit, coördinatie via onderlinge communicatie en samenwerking in kleine multidisciplinaire teams die opereren in opdracht van klanten (Mintzberg, 2013). Door haar snelle groei evolueerde OMP echter meer en meer naar een structuur, die door Mintzberg (2013) als professionele bureaucratie werd benoemd. Deze structuur wordt eveneens gekenmerkt door decentralisatie en flexibiliteit. Echter, in tegenstelling tot een adhocratie, is er ook sprake van standaardisering op vlak van de vaardigheden van de werknemers (Mintzberg, 2013). Uit interne documentatie (OMP, 2019) en gesprekken met B. Geuens en L. Van Oproy (9 september 2019, 16 oktober 2019, 27 november 2019) blijkt dat er bij OMP sprake is van een vlakke organisatiestructuur met veel ruimte voor inbreng van de individuele werknemers. Daarnaast is er sprake van standaardisatie van de kennis en vaardigheden van de werknemers binnen OMP. Het merendeel van de werknemers zijn universitair geschoold, waardoor ze vanuit hun opleiding de taken kunnen uitvoeren met beperkte coördinatie en toezicht van een manager (B. Geuens, L. Van Oproy, persoonlijke communicatie, 9 september 2019, 16 oktober 2019, 27 november 2019).

1.3 Probleemstelling

Het huidige project is gerelateerd aan een klassiek probleem binnen professionele bureaucratieën dat door Mintzberg (2013) naar voren wordt geschoven. Een professionele bureaucratie kan namelijk moeilijk omgaan met kwaliteitsverschillen tussen de professionals. Door een gebrek aan controle door managers is het moeilijk de tekortkomingen van de professionals in kaart te brengen en te verbeteren (Mintzberg, 2013). Dit soort organisaties tracht tegemoet te komen aan dit probleem door trainingen geleidelijk aan te passen, om zo gestaag te komen tot veranderingen in de kennis en vaardigheden van haar werknemers (Mintzberg, 2013).

Op dit moment wordt er in het opleidingsbeleid hoofdzakelijk ingezet op de opleiding van nieuwe werknemers binnen OMP, specifiek gaat het hier om de YG's en de EH's. Deze groepen volgen een uitgebreid traject waarbij het aanleren van zowel bedrijfsspecifieke kennis, als product- en softwarekennis, vaardigheden en attitudes centraal staat (B. Geuens, L. Van Oproy, persoonlijke communicatie, 9 september

2019, 16 oktober 2019, 27 november 2019). Binnen dit traject neemt coaching een centrale plaats in. Deze coaching gebeurt door day-to-day coaches die elke nieuwe werknemer krijgt toegewezen. OMP voorziet uiteenlopende, voornamelijk klassieke, classroomtrainingen waar werknemers aan kunnen deelnemen. De day-to-day coach bekijkt samen met de coachee aan welke trainingen deze laatste nood heeft en op deze manier geven coach en coachee samen vorm aan het opleidingsproces (B. Geuens, L. Van Oproy, persoonlijke communicatie, 9 september 2019, 16 oktober 2019, 27 november 2019). Verder wordt uitdrukkelijk verwacht van de werknemers dat ze aan zelfstudie doen via e-learnings, manuals en technische documentatie. Dit traject wordt ondersteund via verschillende platformen als OMP-wiki, Mantra en WE-learn (B. Geuens, L. Van Oproy, persoonlijke communicatie, 9 september 2019, 16 oktober 2019, 27 november 2019).

De oorspronkelijke vraag van OMP was om de leerstijlen van alle werknemers in kaart te brengen (B. Geuens, L. Van Oproy, persoonlijke communicatie, 9 september 2019, 16 oktober 2019, 27 november 2019). Omwille van de snelle groei van het bedrijf wordt het voor OMP steeds moeilijker om persoonlijke ondersteuning te voorzien voor de werknemers. Hierdoor ontstaat de behoefte aan een optimaler opleidingsaanbod dat afgestemd is op de noden van de werknemers. Onderzoek naar de leerstijlen voor de verschillende OMP-jobprofielen en de verschillende OMP-kennistypes zoals kennis over het bedrijf, kennis over het gebruik van de software en kennis over de configuratie van de software leek voor OMP een mogelijke aanzet te zijn voor de uitwerking van een optimaler opleidingsaanbod.

Na een eerste verkenning in de literatuur bleek het concept leerstijlen een overkoepelende term voor de manieren van leren die een leerder hanteert (Vermunt, 1996, 1998; Vermunt & Vermetten, 2004). Sadler-Smith (1996) verwijst in dit verband naar de individuele verschillen tussen leerders. Leerstijlen zijn volgens deze onderzoeker een veelbesproken fenomeen waarover echter verschillende interpretaties bestaan. Enerzijds kan de leerstijl voor een leerder hetzelfde betekenen als "hoe ik het liefst wil leren" wat concreet betekent dat die leerder bijvoorbeeld een voorkeur heeft voor afstandsonderwijs, terwijl aan andere leerder een voorkeur heeft voor een traditioneel trainingsprogramma. Anderzijds kunnen managementontwikkelingsspecialisten leerstijlen associëren met de stijlen die gelinkt zijn aan de verschillende stadia in de leercyclus, zoals beschreven in het werk van Kolb (1984) of Honey en Mumford (1986, 1992; Sadler-Smith, 1996). Dit concept bleek echter niet in lijn met de zaken die in dit project bestudeerd worden, aangezien

de voorkeuren omtrent het trainingsaanbod bij de werknemers van OMP onderzocht moesten worden en niet de manier van leren die deze werknemers hanteren.

Omwille van deze inconsistentie ging de projectgroep op zoek naar een beter aansluitend begrip in de literatuur. Zo kwam de projectgroep bij het concept 'leerbehoefte' dat geherformuleerd werd tot 'leervoorkeuren' om meer eenduidigheid te creëren. In lijn met De Houwer, Barnes-Holmes en Moord (2013), Isopahkala-Boureta en Niemia (2016), Lans, Wesselink, Biemans en Mulder (2004) en Prozesky (2000) definiëren we leervoorkeuren in dit project als 'voorkeuren van individuen voor bepaalde omstandigheden in de omgeving, zoals een instructievorm of bepaalde leercontext, die via een actief, cognitief, metacognitief en/of sociaal proces veranderingen in diens gedrag teweegbrengen'.

De projectgroep wil dus de leervoorkeuren van de werknemers binnen OMP onderzoeken. Daarbij worden ook de leercontext binnen het bedrijf en de percepties van de werknemers hieromtrent onderzocht. Om te komen tot een trainingsbeleid dat toelaat de kennis en vaardigheden van professionals geleidelijk te versterken, moet er immers niet alleen zicht zijn op bepaalde kenmerken en percepties omtrent training en ontwikkeling van de professionals. Ook kenmerken van de huidige leercontext moeten in kaart worden gebracht en er dient duidelijkheid te zijn over hoe deze wordt ervaren door de professionals (Billet, 2002, 2004, 2001; Tynjälä, 2013). OMP wil in de toekomst nog sterker inzetten op het ontwikkelen van hun trainingsbeleid, de resultaten van dit onderzoek kunnen gebruikt worden om dit trainingsbeleid zo goed mogelijk af te stemmen op de werknemers.

In het kader van de realiseerbaarheid van dit project wordt de scope beperkt tot het onderzoeken van de Experienced Hires. Binnen OMP is iemand 'Experienced Hire' als die over minder dan 2 jaar 'OMP-ervaring' beschikt en al meer dan 1 jaar werkervaring opdeed in een andere organisatie voor OMP; studentenjobs en stages niet meegerekend, een PhD-traject wel. Er werd specifiek voor deze doelgroep gekozen aangezien ze een vrij recent fenomeen zijn binnen OMP en de organisatie momenteel het minste informatie heeft over deze groep werknemers.

2 Doelstellingen en onderzoeksvragen

2.1 Doelstellingen

Het hoofddoel van dit IP-project is het in kaart brengen van de leervoorkeuren van de Experienced Hires (EH's) en hun percepties van de leercontext binnen OMP.

Om tot de nodige resultaten te kunnen komen worden verschillende tools ontwikkeld. In een eerste fase wordt een vragenlijst opgemaakt waarin de leervoorkeuren en de percepties van de leercontext online bevestigd zullen worden bij alle werknemers van OMP. Een tweede fase omvat de ontwikkeling van een interviewleidraad, opgesteld in het Nederlands en het Engels, om een beperkte groep Experienced Hires meer diepgaand te bevesten om tot rijkere, aanvullende informatie te komen.

Het is eveneens de bedoeling om enkele producten uit te werken waarmee OMP effectief aan de slag kan gaan. Er wordt een leerfiche voor de EH's opgesteld met de meest voorkomende voorkeuren en opvallende trends op basis van de verkregen resultaten uit de vragenlijst en de interviews. Daarnaast zal OMP deze vragenlijst ook ontvangen, zodat zij hier zelf mee aan de slag kunnen in de toekomst. Ten slotte zal OMP, op basis van de bekomen resultaten, wetenschappelijk onderbouwde aanbevelingen onder de vorm van een adviesdocument ontvangen om het leren van de EH's binnen OMP verder te kunnen ontwikkelen.

2.2 Onderzoeksvragen

In dit IP-project staan de volgende onderzoeksvragen centraal:

OV1. Welke leervoorkeuren hebben de Experienced Hires binnen OMP?

OV2. Wat zijn de percepties van de Experienced Hires over de leercontext binnen OMP?

OV2 deelvraag 1. Welke factoren ervaren de Experienced Hires als bevorderend tijdens hun leerproces?

OV2 deelvraag 2. Welke factoren ervaren de Experienced Hires als belemmerend tijdens hun leerproces?

3 Literatuur

3.1 Van kenniseconomie tot kenniswerker

Door krachten als globalisering en technische evolutie spelen traditionele middelen zoals arbeid en kapitaal een steeds kleinere rol in hedendaags economieën (Asongu 2015; Chandra & Yokoyama 2011; Chavula 2010; Dahlman 2007; Tchamyou, 2016). Deze traditionele middelen maken plaats voor meer abstracte varianten zoals menselijk, intellectueel en sociaal kapitaal (Hadad, 2017; Kefala, 2010). Kennis evolueerde naar de meeste essentiële factor voor het concurrentievoordeel van organisaties op lange termijn (Hadad, 2017; Ipe, 2003; Kefala, 2010; Kessels & Poel, 2004). Door deze ontwikkelingen wordt er tegenwoordig gesproken over kenniseconomieën (Hadah, 2017; Mehmood & Rehman, 2015).

Kenniswerkers zijn de voornaamste groep werknemers in de beroepsbevolking binnen deze kenniseconomieën (Drucker, 1999). Het concept 'kenniswerker' wordt op verschillende wijzen gedefinieerd, wij zullen het concept 'kenniswerker' definiëren in lijn met de opvattingen van Mládková (2012). Een kenniswerker heeft volgens Mládková (2012) de volgende eigenschappen; kenniswerkers verspreiden, creëren en gebruiken zowel expliciete als impliciete kennis. De werkzaamheden van kenniswerkers vereisen continu leren en ontwikkelen waarbij het toepassen van creativiteit, innovatie en probleemoplossende vaardigheden essentieel is. Het verwerken van informatie door kenniswerkers impliceert het creëren van een hoge toegevoegde waarde op deze informatie (Mládková, 2012).

3.2 De lerende organisatie

Door de ontwikkeling naar een kennisintensieve samenleving zijn probleemoplossen, leren en kritische informatieverwerking cruciaal voor zowel organisaties als individuele werknemers (Vanthournout, Noyens, Gijbels, & Van Den Bossche, 2014). De kenniseconomie vereist dat het autonome individu in de organisatie continu bijleert om te komen tot persoonlijke groei (Mládková, 2012; Merriam & Caffarella, 1999). Dit maakt levenslang leren voor zowel organisaties als hun werknemers essentieel om competitief te blijven binnen de kenniseconomie.

Juist bij de professionele bureaucratie is deze constante ontwikkeling van groot belang. De professionele bureaucratische structuur wordt namelijk gekenmerkt door de unieke combinatie van decentralisatie en standaardisatie, meer specifiek gaat het hier over standaardisatie van vaardigheden (Mintzberg, 2013). De werkzaamheden in dit soort organisaties zijn professioneel, waarmee wordt bedoeld dat ze complex

en deels gespecificeerd zijn (Mintzberg, 2013). Werknemers zijn sterk gespecialiseerd en hebben ruimte om hun kennis en vaardigheden naar eigen inzicht toe te passen (Mintzberg, 2013). Bij professionele werkzaamheden is training een essentieel aspect, deze training vindt deels plaats buiten de organisatie (bv. in het onderwijs), maar dient tevens voortgezet te worden binnen de organisatie (Mintzberg, 2013). Daarom is training een belangrijke ontwerpparameter binnen de professionele bureaucratie (Mintzberg, 2013).

Aangepaste opleidings- en ontwikkelingspraktijken zijn doorslaggevend voor het succes van kennisintensieve organisaties. Een organisatie is maar zo effectief als haar medewerkers, dit is bij uitstek het geval in organisaties waar kenniswerkers het menselijk kapitaal vormen (Rahman & Nas, 2013). Aangezien kansen tot professionele ontwikkeling één van de sleutelmotivatoren zijn voor kenniswerkers om trouw te blijven aan een organisatie (Horwitz et al., 2006; Kinnear & Sutherland, 2000; Rahman & Nas, 2013; Vanthournout et al., 2014), is het essentieel dat de professionele ontwikkeling van werknemers wordt opgenomen in het beleid van de organisatie (Rahman & Nas, 2013). Daarnaast is het ontwikkelen van een visie waarin professionele ontwikkeling van werknemers wordt aangemoedigd van groot belang om een duurzaam competitief voordeel te creëren (Lee & Bruvold, 2003; Rahman & Nas, 2013). Tot slot creëren een beleid en een visie die professionele ontwikkeling aanmoedigen en ondersteunen een hogere mate van welzijn bij werknemers en een hogere productiviteit van de organisatie in het algemeen (Malik et. al., 2011; Rahman & Nas, 2013).

Via het ontwikkelen van een beleid en visie rond leren kan een organisatie evolueren naar een lerende organisatie (Serrat, 2017). De lerende organisatie werd door Garvin (1993) als volgt gedefinieerd: 'een organisatie die bekwaam is in het creëren, verwerven en overdragen van kennis en die haar gedrag kan aanpassen via het reflecteren over nieuwe kennis en inzichten'. Om te komen tot organisatorisch leren zijn drie factoren essentieel: een ondersteunende leeromgeving, concrete leerprocessen en -praktijken en ondersteunend leiderschapsgedrag (Garvin, Edmondson, & Gino, 2008).

Het uitlokken van organisatorisch leren vereist opleiding van zowel nieuwe, als gevestigde werknemers in de organisatie (Garvin et al., 2008). Top-down organisatorische structuren en processen, zoals duidelijke communicatie van het management over beleidsdoelen en beloningen om innovatie te promoten en ondersteuning bij het komen tot succesvolle implementaties van

beleidsveranderingen, hebben een positieve invloed op organisatorisch leren (Fernandez & Rainey, 2006; Rashman, Withers & Hartley, 2009; Ricco & Schultz, 2019). De lerende organisatie moet leerkansen faciliteren, onder meer op een directe manier via training en opleiding (Filstad & Gottschalk, 2011; Griego, Geroy, & Wright, 2000).

3.3 Leren op de werkplek

Als er over leren op de werkplek wordt gesproken is het van belang om te kijken wat leren precies inhoudt. Leren is een proces, waarin in wisselwerking met de omgeving, duurzame veranderingen in gedragsmogelijkheden van de leerders ontstaan (Verschaffel, van Dooren, Elen en Clarebout, 2010). Om het leren in de omgeving te kaderen, wordt leren vaak opgedeeld in formeel en informeel leren. Daarbij is formeel leren gestructureerd en vindt het meestal in een opleidings- of onderwijssysteem plaats. Informeel leren vindt daarentegen ongestructureerd en niet intentioneel plaats (Crouse, Doyle & Young, 2011; Langshaw, 2012; Lans, Wesselink, Biemans & Mulder, 2004). Er wordt gesuggereerd dat deze typen van leren regelmatig overlappen, afhankelijk van de situatie en de omgeving (Park, 2009).

Tyechia (2016) stelt dat managers geconfronteerd worden met de vraag welke opleidingsmethode het meest effectief is voor het bedrijf. Daarnaast is het belangrijk dat ze bepalen via welke methode de leerders het meest zullen participeren aan leren. Leerders verkiezen volgens Tyechia (2016) vaak één trainingsmethode boven een andere. De training van werknemers en de manier waarop zij leren, kunnen niet als geïsoleerde elementen bekeken worden. Het is belangrijk dat er afstemming is tussen beide. Volgens Tyechia (2016) blijven organisaties inzetten op training en ontwikkeling van de werknemers. Ook wanneer bedrijven gekwalificeerde werknemers in dienst nemen, blijft er een behoeftenkloof bestaan waardoor er nood is aan bijkomende opleiding. Werknemers leren algemene kennis en vaardigheden in het formele onderwijs die bruikbaar zijn voor veel werkgevers (Tyechia, 2016). Toch hebben de meeste werkgevers volgens deze onderzoeker nog steeds behoefte aan werknemers die over bedrijfs- en sectorspecifieke vaardigheden beschikken die niet via dergelijke algemene opleidingen aangeleerd kunnen worden. Choy, Billet en Kelly (2013) stellen dat er specifieke vaardigheden en houdingen vereist zijn om te leren op het werk zoals voorgesteld door Tennant en McMullen (2008):

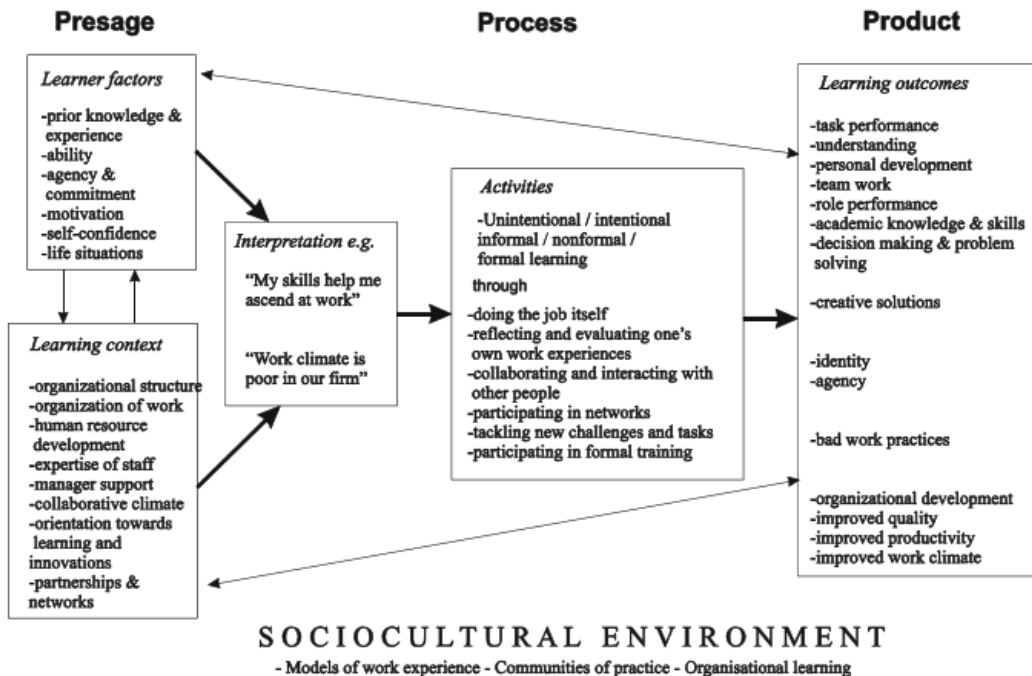
'Het analyseren van ervaringen, het vermogen om van anderen te leren, het vermogen om te handelen zonder alle beschikbare feiten, het kiezen van meerdere handelingswijzen, het leren over de organisatiecultuur, het gebruik

van een breed scala aan middelen en activiteiten als leermogelijkheden (bijvoorbeeld memo's, beleid, besluitvormingsprocessen), en het begrijpen van de concurrerende en gevarieerde belangen bij de vormgeving van iemands werk of professionele identiteit (blz. 525).'

Choy et al. (2013) wijzen op het belang van trainers en andere verantwoordelijken voor opleidingen op de werkplek. Volgens Anvari, Zarandi en Salbiah (2010) is de strategie van de training één van de belangrijkste sleutels tot het ontwikkelen van succesvolle trainingsprogramma's in organisaties. Om deze te bepalen gebeurt doorgaans een behoefte-analyse op drie niveaus: organisatie, taak en persoon. Het is echter niet steeds de vraag of training al dan niet de juiste benadering is. In sommige gevallen willen organisaties hun bestaand trainings- en ontwikkelingsaanbod beter afstemmen op de behoeften van de werknemers. Om dit te doen moeten organisaties rekening houden met hoe er geleerd wordt op de werkplek (Tynjälä, 2013) en met een aantal kenmerken van de werknemers. Het samenspel van individuele verschillen met de organisatorische context en de omgevingscontext zorgt voor een reeks leerbehoeften op het niveau van het individu, de groep en de organisatie (Sadler-Smith, 1996). Voortgezette opleiding en training moet gebruik maken van modellen en benaderingen die bestaan uit een curriculum en pedagogische strategieën die de kennis en de ervaringen van de lerende werknemers passend gebruiken en dit ten voordele van het individu, de medewerkers en de werkplek (Choy et al., 2013).

3.3.2 Het 3P- model

Zoals net beschreven, overlappen formeel en informeel leren regelmatig. Leren op de werkplek kan zowel formeel als informeel voorkomen. Werkpleklernen is vaak niet-intentioneel georganiseerd en wordt gevormd door verschillende componenten. Om deze componenten te kaderen heeft Tynjälä (2013) een raamwerk ontwikkeld voor leren op de werkplek. De basisstructuur van het 3P-model, zoals in figuur 1 weergegeven, bestaat uit drie duidelijk afgebakende componenten: Presage, Process en Product.



Figuur 1 Het 3P-model van leren op de werkplek (Tynjälä 2013; aangepast van Biggs 1987, 1999)

De eerste component 'presage' herneemt de leerderfactoren en de leercontext. Factoren die de leerder typeren zijn onder meer de voorkennis en de vaardigheden waarover hij beschikt, zijn bekwaamheid, engagement en betrokkenheid... De context wordt gesitueerd door onder andere de organisatiestructuur, HRM-afdeling, managementondersteuning, oriëntatie naar leren en innovatie, samenwerkingsklimaat... Tussen de 'presage' en de 'proces' component ligt een tussenliggende factor: de interpretatie van de leerder. De interpretatie die door de leerder gebeurt, betekent dat de voorkennisfactoren het leerproces niet op een directe, maar op een indirecte manier beïnvloeden. Bijvoorbeeld als een werknemer denkt dat het werkklimaat slecht is, kan deze interpretatie zijn eigen leren hinderen (Tynjälä, 2013). In de 'proces' component wordt de aard van de leeractiviteiten beschreven. Het gaat hier bijvoorbeeld over de deelname aan formele en informele leeractiviteiten, de uitvoering van het werk, reflectie op het eigen werk, samenwerking en interactie met andere mensen... Ten slotte vertegenwoordigt de 'product' component diverse leeruitkomsten. Hierbij kan het gaan over een betere taakuitvoering, het aanleren van nieuwe rollen, het ontwikkelen van probleemoplossend vermogen, een verbeterde kwaliteit... (Tynjälä, 2013). Tynjälä (2008) verwijst ook naar leren op verschillende niveaus: het individuele niveau en het niveau van de hele organisatie. Activiteiten op het niveau van de hele organisatie laten toe dat de organisatie haar toekomst in eigen handen neemt. Dit wordt volgens

deze onderzoeker mogelijk gemaakt door de capaciteit van de werknemers en de organisatie, als collectief van individuen, om te veranderen en effectiever te worden. Hiervoor is een cultuur van samenwerking, open communicatie en empowerment vereist (Tynjälä, 2008).

3.3.3 Leerderfactoren

Zoals net besproken zijn er verschillende factoren die de leerder typeren, die van invloed zijn op de leerprestaties. Van de leerder wordt in een werkcontext vaak verwacht dat hij zelf initiatief neemt om te leren. Bij informeel leren ligt de controle over het leren in de eerste plaats bij de leerder zelf (Lans et al., 2004; Marsick & Watkins, 2001). De proactieve rol van de leerder door middel van een zelfgestuurde leeroriëntatie is groot (Kyndt & Beausaert, 2017; Raemdonck, Gijbels & van Groen, 2014). Ook motivatie en leer- en controlestrategieën zijn van groot belang voor het succes van informeel leren (Schulz & Roßnagel, 2010). Met andere woorden de werknemers moeten willen en kunnen leren om tot leren te komen. Een andere niet onbelangrijke factor is de voorkennis. Leerders komen leersituaties niet blanco tegemoet; zij beschikken al over kennis, wat veel invloed heeft op het leerproces. Een veel gehoorde kritiek op training en scholing is dan ook dat er te weinig rekening wordt gehouden met de inhoudelijke voorkennis van de leerders (Verschaffel et al., 2010).

3.3.3.1 Kenmerken van de kenniswerker

Specifiek voor kenniswerkers is bijleren een essentieel gegeven, onderzoekers hanteren de nood aan continu bijleren zelfs als karakteristiek om dit type werknemer te beschrijven (Drucker, 1999; Mládková, 2012). Mogelijkheden tot bijleren zijn één van de dominante motivatoren voor kenniswerkers om binnen een organisatie te blijven (Horwitz et al., 2006; Kinnear & Sutherland, 2000; Rahman & Nas, 2013; Vanthournout et al., 2014). Bovendien dragen kenniswerkers, die een hoge mate van participatie in werkplekleren rapporteren, ook op andere vlakken actief bij aan het welvaren van de organisatie (Isopahkala-Boureta & Niemi, 2016). Dit maakt dat organisaties hun kenniswerkers voldoende kwaliteitsvolle mogelijkheden voor persoonlijke en professionele ontwikkeling moeten bieden (Vanthournout et al., 2014).

Over de leerprocessen van kenniswerkers stellen Isopahkala-Boureta & Niemi (2016) dat ze een hoge mate van zelfregulatie in hun leerproces vertonen, ze stellen doelen omtrent het leerproces en hebben vertrouwen in de eigen competenties voor het ontwikkelen van nieuwe vaardigheden. Daarnaast leren kenniswerkers hoofdzakelijk

op de werkplek (Tannenbaum, 2002). Kenniswerkers leren spontaan tijdens het uitvoeren van taken en het reflecteren over de eigen werkervaringen (Tynjälä, 2008).

3.3.4 Leercontext

Leren op de werkplek kan volgens Manuti, Morciano, Giancaspro, Pastore en Scardigno (2015) en Tynjälä (2013) niet beschouwd worden als een afzonderlijk, individueel proces dat niets te maken heeft met de bredere sociale, culturele en economische context. Meerdere onderzoekers stellen dat het de verantwoordelijkheid is van de werkgever om een gunstig klimaat en de juiste voorwaarden te creëren voor het leren van individuen, groepen en hele werkgemeenschappen (Tynjälä, 2013; Tannenbaum, 2001; Kyndt & Beausaert, 2017). Het is net deze context die mogelijkheden biedt om werk en leren te integreren in een omgeving waar gewerkt wordt onder dynamische en veranderende omstandigheden (Manuti et al., 2015). Allereerst is het van groot belang dat de leerders de mogelijkheid krijgen om te leren. Verder leidt het samenwerken met collega's tot meer energie bij kenniswerkers, wat het leren sterk kan bevorderen (Isopahkala-Bouretä & Niemi, 2016; Tynjälä, 2008). Tot slot zijn er een aantal factoren van het werkplekklimaat die een positief verband houden met het leren van kenniswerkers zoals keuzemogelijkheden, uitdagende werkzaamheden en goede supervisie (Vanthournout et al., 2014).

3.3.4.1 Structuur van de organisatie en oriëntatie op leren

De structuur van de organisatie is van grote invloed op veel processen binnen de organisatie, waaronder het leren in de organisatie. Een organisch bedrijf zorgt voor minder geformaliseerde activiteiten en zorgt voor meer flexibiliteit en een groter aanpassingsvermogen (Blanchard & Thacker, 2013). Vaak wordt er binnen de organisatie een onderscheid gemaakt tussen de bovenste laag in de hiërarchie en de onderste laag. Dit heeft onder andere invloed op de toegang tot informatie en kennis en de geboden kansen (Ashton, 2004). Zo hebben volgens Ashton (2004) de werknemers onderin de hiërarchie veel meer gecontroleerde toegang tot kennis. Echter speelt de aard van de kennis een rol, algemene (organisatie)kennis is vaker beter toegankelijk dan meer specialistische kennis. Ook netwerken zorgen voor een ongelijke distributie van kennis, aangezien de leerder de personen die relevante kennis delen moet kennen om de informatie te kunnen ontvangen. Door het stimuleren van het ontwikkelen van een collectief geheugen, door middel van bijvoorbeeld nieuwsbrieven, intranet, video's etc. zal deze distributie van kennis verbeteren (Ashton, 2004). Tenslotte wijzen Noe et al. (2014) op het belang van de doelenoriëntatie. In hun onderzoek stellen ze dat een leeroriëntatie een positieve invloed heeft op kennisdelen terwijl prestatiegerichtheid eerder een negatieve invloed

heeft. Aangezien kennis dan als een competitief voordeel gezien wordt en men zijn positie in de hiërarchie wil beschermen door anderen kennis te onthouden (Ashton, 2004; Noe et al, 2014).

3.3.4.2 Cultuur, klimaat en steun in de organisatie

Er wordt gesteld dat een ondersteunende cultuur de betrokkenheid bij het leren en het delen van kennis faciliteert (Noe et al., 2014; Crouse et al., 2011). Deze onderzoekers verwijzen ook naar de faciliterende rol van teamwerk bij leren door interactie tussen werknemers. Menselijke ondersteuning is van groot belang in het leren (Crouse et al., 2011). De onderzoekers wijzen op het belang van sociale netwerken en mentorschapsrelaties. Volgens Noe et al. (2014) wordt de sociale steun van supervisors al lang erkend als belangrijk voor zowel het leren, als de overdracht van het geleerde. Supervisors dienen een omgeving te faciliteren die open staat voor leren en dienen daarin zelf het goede voorbeeld te geven van het gewenste leergedrag (Doornbos et al., 2008). Zo laten Raemdonck, Gijbels en Van Groen (2014) zien dat hoge jobeisen in combinatie met een hoge werkcontrole en veel sociale ondersteuning, in combinatie met een zelfgestuurde leeroriëntatie een significant effect hebben op het leren. Hierbij is de sociale ondersteuning voornamelijk van belang om de zelfsturende leeroriëntatie te stimuleren. Om het leren op de werkplek te bevorderen zijn toegang tot kennis, mogelijkheden tot samenwerken, coaching, feedback, reflectie en evaluatie essentieel (Kyndt & Beausaert, 2017). Bij het ontbreken van één van deze componenten zal het leren belemmerd worden. Daarnaast spreekt het voor zich dat er voldoende tijd en fysieke ruimtes voor sociale interacties aanwezig moeten zijn (Lohman, 2005).

3.3.5 Leeractiviteiten

Zoals eerder besproken, kunnen leeractiviteiten formeel en informeel zijn. Dus bedoeld en gestructureerd, ofwel onbedoeld en ongestructureerd. Het is daarbij van belang om de leeractiviteit op de uitkomst, de doelstellingen en de leerders af te stemmen (Blanchard & Thacker, 2013). Vaak worden leeractiviteiten gecombineerd om tot een zo goed mogelijk resultaat te komen.

3.3.4.1 Formele leeractiviteiten

Bij formeel leren is er de specifieke intentie om te leren. Het formeel leren is gestructureerd en vindt plaats in onderwijs- en opleidingssystemen. Formeel leren leidt meestal ook tot formele diploma's en kwalificaties (Crouse et al., 2011; Langshaw, 2012; Lans et al., 2004; Marsick & Watkins 2001). Daarnaast wordt deze vorm meestal georganiseerd in een klassikale omgeving met een aangewezen

leerkracht of trainer (Enos, Kehrhahn & Bell, 2009). Voorbeelden van formeel leren zijn cursussen, lezingen, scholingen en trainingen. Ook on-the-job learning, coaching, zelfstudie, e-learning en expertgesprekken zijn voorbeelden van formeel leren, het zijn geplande activiteiten met een leercomponent die bewust in de werkomgeving worden geplaatst.

Verschillende doelen als het verwerven van kennis, het aanleren van vaardigheden of het aanbrengen van attitudes en verschillende inhoudelijke vragen volgens Blanchard en Thacker (2013) om verschillende middelen. Zo kunnen lezingen het beste gebruikt worden voor verklarende en procedurele kennis terwijl demonstraties geschikt zijn om zowel kennis als vaardigheden op te doen. Discussies, zowel open als in kleine groep, kunnen worden gebruikt om de kennis te integreren voor gebruik. Discussie is samen met on-the-job learning, mentoring en coaching zeer effectief voor het aanleren van attitudes. Daarbij zijn deze vormen ook uitermate geschikt om de kennis, vaardigheden en attitudes te combineren (Blanchard & Thacker, 2013). In classroomtrainingen worden vaak meerdere leeractiviteiten gecombineerd. Wanneer online en offlinetechnieken worden gecombineerd wordt het blended learning genoemd.

Bovengenoemde voorbeelden zijn allen voorbeelden van offline leren, er is echter ook sprake van online leren. Neuhauser (2002; uit het onderzoek van Urick, 2016) stelt dat online leren even effectief kan zijn als een meer praktijkgerichte aanpak. Voorbeelden van online leren zijn een communicatief platform zoals een forum of een e-learning. Wel wordt aangegeven dat voldoende tijd en (ICT-) ondersteuning belangrijk zijn bij online leren (Atwell, 2019). Alhoewel online leren even effectief kan zijn als een meer praktijkgerichte aanpak, kunnen werknemers wel degelijk voorkeuren hebben omtrent het gebruik van technologie.

3.3.4.2 Informele leeractiviteiten

In tegenstelling tot formeel leren, is informeel leren eerder ongestructureerd en niet intentioneel. Het gebeurt buiten het klaslokaal, bijvoorbeeld tijdens het werk of tijdens de samenwerking met anderen. De controle over het leren ligt in de eerste plaats bij de leerder zelf (Lans et al., 2004; Marsick & Watkins, 2001). Soms wordt er tijdens formeel leren ook informeel geleerd. Echter krijgen de leerders dan geen specifieke taak, maar leren zij autonoom een taak (Park, 2009). Het is een natuurlijk verschijnende vorm van leren gebaseerd op alledaagse ervaringen (Cofer, 2000) en vindt voornamelijk plaats tijdens interactie (Park, 2009).

Informele leeractiviteiten vinden dus voornamelijk spontaan plaats, wanneer de leerder naast anderen werkt (Attwel, 2019). Informele leeractiviteiten kunnen worden onderverdeeld in samenwerking, praten met elkaar, delen van materialen en middelen, zoeken op het internet, observeren van mensen, trial-and-error en reflecteren op eigen acties (Lohman, 2005). Informele leeractiviteiten waarbij er sociale interactie tussen de lerende werknemers is waardoor men leert van en met anderen, worden ook wel sociaal informeel leren genoemd. Eén van de vormen van sociaal informeel leren is het geven en krijgen van feedback (Kyndt, Dochy & Nijs, 2009). Feedback is noodzakelijk om tot leren te komen en het ontbreken van feedback kan zorgen voor een breuk in de leercyclus waardoor leren bemoeilijkt wordt (Ellström, 2001). Effectieve feedback wordt gezien als een dialoog met een leidinggevende of tussen collega's waarin specifieke observaties over het gedrag worden uitgewisseld. Hierbij wordt er vanuit de ik-persoon gesproken met de bedoeling een gedragsverandering teweeg te brengen en van de feedback te leren (Ashford, 1986)

3.4 Leervoorkeuren: no one size fits all

Tynjälä (2008) verwees in haar onderzoek over leren op de werkplek en het 3P-model naar het volgende:

'Als we het hebben over leren op de werkplek mogen we niet de fout maken om aan te nemen dat de werkplek een uniforme omgeving is voor alle leerders. In plaats daarvan moeten we erkennen dat de situaties en organisatorische posities van mensen met betrekking tot werken en leren op de werkplek verschillen. Werkplekken in verschillende domeinen hebben verschillende werkculturen en leerders op de werkplek komen uit verschillende leeftijdsgroepen, verschillende educatieve en professionele achtergronden en verschillende posities in organisaties.'

Deze uitspraak is belangrijk voor wie leren op de werkplek optimaal wil organiseren. Het is dus van belang om zicht te krijgen op en rekening te houden met deze verschillen om tegemoet te komen aan de leervoorkeuren van de werknemers. Dit is dus een onderdeel van de leerderfactoren.

3.4.1 Leervoorkeuren

Choy et al. (2013) stellen dat de voorkeuren van leerders voor opleiding en training een belangrijke overweging vormen. Hierbij verwijzen de onderzoekers naar Billett (2011) die het volgende stelt: "Het zijn de leerders die beslissingen nemen over de

manier waarop ze omgaan met wat ze aangeboden krijgen door middel van onderwijsprogramma's en ervaringen. Deze besluitvorming omvat de mate van inspanning die zij leveren wanneer ze zich engageren met wat ze ervaren”.

Verschillen in leervoorkeuren zijn bovendien onderwerp van discussie in meerdere studies (e.g. Atwell, 2019; Choy et al., 2013; Cuyvers, Donche, & Van den Bossche, 2016; Urick, 2016;). Urick (2016) stelt dat het belangrijk is om rekening te houden met de manier waarop de trainings- en ontwikkelingspraktijk kan worden aangepast aan deze leervoorkeuren. Het aanbod van training en ontwikkeling kan volgens deze onderzoeker aan de hand van verschillende criteria worden beschreven. Een gebruikelijke manier om dit te doen is de mate van formaliteit. Het leerproces kan beschouwd worden als een geplande interventie of een breed scala aan informele ervaringen. Een andere gebruikelijke conceptualisatie is het verschil tussen een traditioneel klassikaal model en computergebaseerde training of een combinatie van beide (Urick, 2016). Volgens Sadler-Smith en Smith (2004) kunnen leervoorkeuren zich manifesteren als de voorkeur voor bijvoorbeeld afhankelijk leren versus zelfstandig leren, collaboratief versus niet-collaboratief leren of voorkeuren voor bepaalde educatieve media. Daarnaast verwijzen Cuyvers et al. (2016) naar de leervoorkeuren van net afgestudeerde specialisten die de interactie met collega's verkiezen boven andere vormen van leren. Verder stellen Sadler-Smith en Smith (2004) dat het negeren van de voorkeuren van de leerder eventueel kan leiden tot een ondermaats niveau van motivatie, minder betrokkenheid bij het leerproces en uiteindelijk ook verminderde leerprestaties.

3.4.2 Invloeden op leervoorkeuren

Uit onderzoek is gebleken dat verschillende zaken van invloed zijn op de leervoorkeuren van de werknemers. In dit project zullen deze invloeden van generaties, leeftijd en geslacht niet onderzocht worden. Toch is het van belang om deze kort te benoemen zodoende het ontstaan van leervoorkeuren beter te kunnen begrijpen.

Verschillen in leervoorkeuren kunnen onder meer gerelateerd zijn aan de generaties waar werknemersdeel van uitmaken (Holyoke & Larson, 2009; Urick, 2016). Volgens Urick (2016) is het begrip generatie vaak gekoppeld aan trends binnen een leeftijdsgroep die beïnvloed worden door maatschappelijke gebeurtenissen. Holyoke en Larson (2009) en Urick (2016) vermelden dat elk van deze generaties typische kenmerken hebben die hun leervoorkeuren beïnvloeden. Het is volgens Urick (2016) wel van belang om rekening te houden met het feit dat, ook al treden er trends op,

elke persoon binnen een generatie ook een individu is. Schulz en Roßnagel (2010) stellen dat de leeftijdsgebonden verschillen tussen werknemers van groot belang zijn in werkcontexten. De veranderende samenstelling van het personeelsbestand in vrijwel elk ontwikkeld land ligt aan de basis van dit probleem.

Urlick (2016) verwijst naar significante voorkeuren tussen leeftijdsgroepen met betrekking tot het volgen van opleiding. Oudere werknemers nemen minder deel aan opleiding dan hun jongere collega's (Urlick, 2016). Jongere werknemers worden eerder beschouwd als bereidwillig om technologie te omarmen, dit is niet zo voor oudere werknemers (Urlick, 2016). Schulz en Roßnagel (2010) stellen verder dat de leercompetenties het informeel leersucces voorspellen onafhankelijk van de leeftijd. Wel zijn oudere werknemers meer geneigd om leercompetenties in te zetten bij gunstige trainings-, ontwikkelings- en leercondities. Leeftijd zelf blijkt geen voorspeller te zijn voor leersucces. Leervoorkeuren kunnen ook verschillen naargelang het geslacht van de leerder (Wehrein et al., 2007). Enkele voorbeelden waarnaar Wehrein et al. (2007) verwijzen zijn het feit dat mannen eerder een voorkeur zouden hebben voor rationele evaluatie en logica. Vrouwen maken eerder gebruik van een uitgebreide verwerking waarbij ze de neiging hebben om persoonlijke relevantie of individuele connecties met het onderwezen materiaal te zoeken. Daarnaast zijn mannen volgens deze onderzoekers meer prestatiegericht, terwijl vrouwen een combinatie zijn van sociaal- en prestatiegericht zijn. Vrouwen schatten over het algemeen hun zelfvertrouwen en de kwaliteit van hun sociale interacties met anderen hoger in dan mannen.

3.5 Concretisering huidig project

Uit het theoretisch kader kunnen we opmaken dat leren in organisaties zeer belangrijk is en het ook steeds meer ruimte krijgt binnen organisaties. Aangezien men ervoor wil zorgen dat leren op een zo effectief mogelijke manier plaatsvindt, moet men het leerproces in de organisatie optimaliseren. Eén van de mogelijkheden is dan om naar de leervoorkeuren van de werknemers te kijken. Dat leidt tot de eerste onderzoeksvraag:

Welke leervoorkeuren hebben Experienced Hires binnen OMP?

Met deze vraag trachten de onderzoekers een duidelijk beeld te vormen van de leervoorkeuren van de EH's. Hierbij wordt er gekeken naar de verschillende manieren van formeel en informeel leren. Zo wordt er nagegaan op welke manieren de werknemers graag de training zien gebeuren, willen ze dit autonoom of in groep? Daarnaast wordt er achterhaald of ze liever zelfgestuurd of liever door middel van

externe regulatie leren. Ook wordt onderzocht hoe de EH's het liefste kennisdelen om tot informeel leren te kunnen komen. Tot slot wordt er gekeken welke leeractiviteiten hun voorkeur genieten (bv. classroom, e-learning, on-the-job learning, workshops, blended learning...). Aangezien de literatuur zegt dat de inhoud van groot belang is in de afstemming van de training, wordt er ook gekeken naar het Knowledge House van OMP. OMP onderscheidt daarin de volgende leerinhouden: people skills (o.a. leiderschap en soft skills), OMP Solutions (producten van OMP), OMP processes (processen binnen OMP), technical skills (bv. codeerkennis etc.), Know OMP (kennis over OMP als ontstaan, afdelingen etc.). Deze combinatie van concepten zal uiteindelijk een antwoord geven op de vraag welke leervoorkeuren de EH's hebben.

De andere mogelijkheid om leren binnen organisaties te verbeteren, is door te kijken naar de leercontext. Zoals het 3P-model van Tynjälä (2013) laat zien, staat leren hier niet los van. Hieruit volgt de tweede onderzoeksvraag:

Wat zijn de percepties van de Experienced Hires over de leercontext binnen OMP?

Om de percepties van de EH's over de leercontext in kaart te brengen worden zowel stimulerende als belemmerende factoren onderzocht. De leercontext bestaat onder andere uit de organisatiecultuur, de samenwerkingscultuur, netwerken en netwerkwerkmogelijkheden, ondersteuning, maar ook naar de oriëntatie op leren binnen het bedrijf. Daarnaast wordt er gekeken in hoeverre de motivatie en de voorkennis worden meegenomen binnen het bedrijf, om tot beter leren te kunnen komen. Het samenkomen van al deze concepten zal leiden tot een antwoord op de onderzoeksvraag.

4 Methodologie

4.1 Onderzoeksmethode

Voor dit onderzoek werd geopteerd voor een mixed-method sequentieel onderzoeksdesign. Het vertrekpunt van dit onderzoek is van kwantitatieve aard. Via een survey is getracht een globaal beeld te schetsen van de leervoorkeuren en de leercontext binnen OMP; meer specifiek van de 'Experienced Hires'. Binnen OMP is iemand 'Experienced Hire' als die over minder dan 2 jaar 'OMP-ervaring' en over meer dan 1 jaar werkervaring vóór OMP beschikt (studentenjobs en stages worden niet mee in rekening genomen, een PhD-traject daarentegen wel). Vervolgens werd het onderzoek kwalitatief voortgezet door middel van interviews met EH's waarbij er diepgaandere informatie is verworven. Het samenbrengen van de informatie zal

toelaten een antwoord te bieden op de onderzoeksvragen, alsook een leerfiche (visueeloverzicht van de leervoorkeuren van de EH's) en enkele adviezen aan te leveren aan OMP waar zij in de toekomst zelf mee aan de slag kunnen.

4.2 Literatuuronderzoek

De survey en interviews werden voorafgegaan door een systematisch literatuuronderzoek. Dit literatuuronderzoek laat enerzijds toe om bijkomende, gefundeerde wetenschappelijke kennis op te doen en anderzijds om de nodige theoretische kaders te voorzien waarop de survey en interviews gebaseerd zijn.

Er werd in verschillende databanken (ERIC, ScienceDirect en Business Source Complete) gezocht via een combinatie van primaire en secundaire zoektermen. De primaire zoektermen waren: intercultural teams, knowledge workers, work experience. De secundaire zoektermen waren: formal learning, informal learning, learning needs, learning preferences, professional development, work-related learning, workplace learning, age, experience en generation. Dit leidde in eerste instantie tot algemene inzichten over het onderzoeksonderwerp. Daarnaast werd ook duidelijk welke topics tot de scope van dit project behoorden en welke niet. Deze inzichten leidden in tweede instantie tot een specifiekere en doelgerichtere zoekactie waarbij er verder geselecteerd werd op titel, daarna op abstract en uiteindelijk op volledige inhoud van de artikels. Tot slot werden ook de referenties van de weerhouden artikels doorgenomen om bijkomende relevante artikels op te sporen. Uiteindelijk werden 60 artikels weerhouden.

4.3 Survey

4.3.1 Ontwikkeling van het instrument

Bij het opstellen van de survey werden verschillende stappen doorlopen. In een eerste stap werden de demo-surveys van de website HR Survey, die vooral praktijkgericht zijn, geconsulteerd. Hieruit werden ideeën opgedaan die een algemene basis vormden voor de ontwikkeling van een eigen instrument. In een tweede stap werden gevalideerde vragenlijsten zoals Self-Regulated Learning At Work (Fontana, Milligan, Littlejohn, & Margaryan, 2015), Approaches to Learning at Work Questionnaire (Kirby, 2003) en Learning Strategies Questionnaire (Warr & Downing, 2000) bestudeerd. Ook hieruit werden ideeën opgedaan. Tijdens een laatste stap werd het 3P-model voor Werkplekleren van Tynjälä (2013) gebruikt om de concepten en deelconcepten die in de survey gemeten worden te kaderen. Daarnaast werden ook vragen opgesteld aan de hand van gekende bevindingen uit de literatuur omtrent leerprocessen, kennisdeling, werkplekleren en informeel leren.

De survey werd vervolgens deductief samengesteld o.b.v. de bevindingen uit voorgaande stappen. Aangezien het de bedoeling was om een survey op maat van de specifieke vraag van OMP samen te stellen, werden sommige items ook omgevormd.

In de survey komen verschillende soorten vragen aan bod: open vragen, gesloten vragen op een Likertschaal van 1 tot 5 en rangschikkingsvragen. De open vragen en rangschikkingsvragen geven een aanzet naar diepgaandere informatie die de onderzoekers wensen te verkrijgen bij het afnemen van de interviews. De gesloten vragen op een Likertschaal van 1 tot 5 peilen naar attitudes, percepties en gedragingen van de respondenten. Hierbij gaan antwoordmogelijkheden van helemaal oneens (1) tot helemaal eens (5). Dit laat toe meer genuanceerde antwoorden te verkrijgen. Een eerste versie van de survey werd door de opdrachtgever en de procesbegeleider geëvalueerd en op basis van de verkregen feedback werden aanpassingen doorgevoerd. Deze blik uit het werkveld en uit de academische context heeft tot bijkomende inzichten geleid, die ook de constructvaliditeit van het instrument ten goede kwamen.

In een tweede fase van de ontwikkeling werden verschillende items in detail besproken en werd de vertaalslag gemaakt naar de deelconcepten voortkomend uit het 3P-model van Werkplekleren. Items die buiten de scope van deze deelconcepten vielen, werden verwijderd. De onderzoekers voorzagen een laatste keer feedback en op basis daarvan werd de finale survey samengesteld. Dit resulteerde in volgende te meten hoofdconcepten: leervoorkeuren (formeel en informeel leren, leeractiviteiten, regulatie) en leercontext (structuur, ondersteuning, samenwerkingsmogelijkheden, voorkennis en motivatie). Beide concepten situeren zich in het 'presage' onderdeel van het 3P-model van Werkplekleren. De survey bestaat uit 67 verschillende items, waarvan 14 items peilen naar demografische gegevens, de overige peilen naar de hoofdconcepten. De volledige survey kan teruggevonden worden in Bijlage 2.

Leervoorkeuren wordt gemeten door 23 verschillende items die voornamelijk bestaan uit Likert-vragen en rangschikkingsvragen, met aanvulling van enkele open vragen. Binnen leervoorkeuren wordt gepeild naar enerzijds voorkeuren omtrent formeel leren zoals de inhoud van trainingen, trainingsmethoden naargelang de inhoud, de mate van gewenste zelfregulatie of externe regulatie, de mate waarin men in interactie of in groep wil leren en het soort leeractiviteiten die plaatsvinden. Anderzijds wordt er ook gepeild naar voorkeuren omtrent informeel leren en hier werd hoofdzakelijk de focus gelegd op de mate waarin werknemers binnen OMP gebruik maken van kennisdelingskanalen en of dit gebruik ook overeenstemt met hun

voorkeur. Deze informatie werd verkregen door middel van rangschikkingsvragen en open vragen.

Leercontext wordt gemeten aan de hand van 30 Likertschaal-vragen. Om een duidelijk beeld te kunnen vormen van de percepties van de EH's over de leercontext werden aspecten zoals organisatiestructuur, sociale ondersteuning, samenwerkings- en kennisdelingsmogelijkheden, leermotivatie en afstemming voorkennis met trainingen bevestigd. Hiermee tracht de projectgroep potentieel bevorderende of belemmerende elementen van de leercontext binnen OMP in kaart te brengen.

Met oog op de validiteit werd eerst een pilootversie van de survey uitgevoerd. Op basis van deze resultaten werd de survey bijgewerkt om misinterpretatie te voorkomen. Na afname van de definitieve survey werd een confirmatieve factor analyse uitgevoerd en werden de Cronbach's alpha waarden berekend. Hieruit kwamen hoofdzakelijk aanvaardbare waarden naar voren.

4.3.2 Respondenten

De opdrachtgever en de onderzoekers wensten zo volledig mogelijke data te verkrijgen over de werknemers. Om de opdrachtgever eveneens de mogelijkheid te bieden om in een latere fase bijkomend onderzoek naar de leervoorkeuren te verrichten, werd ervoor gekozen om alle OMP-werknemers te laten deelnemen aan de survey. Omwille van de geografische spreiding van de respondenten en met oog op het bereiken van zoveel mogelijk respondenten werd geopteerd om de survey in het Engels (eveneens de voertaal binnen OMP) op te stellen.

Voor de pilootsurvey werden 20 werknemers geselecteerd door de opdrachtgever. Dit gebeurde op basis van de stratified sampling methode (Cohen, Manion, & Morrison, 2013) zodoende de representativiteit van de surveyresultaten te verhogen. Bij stratified sampling worden respondenten gekozen uit elke categorie (YG's, EH's en SR's), zodat ze allen evenredig vertegenwoordigd worden (Cohen et al., 2013). Er werd vooraf bepaald dat, indien de pilootsurvey niet tot grote wijzigingen zou leiden, de pilootrespondenten niet opnieuw zouden moeten deelnemen aan de definitieve survey.

Uiteindelijk vulden 14 respondenten de pilootsurvey in. Op basis van hun feedback werden enkele wijzigingen aangebracht. Om te voorkomen dat respondenten zichzelf verkeerd zouden categoriseren als YG, EH of SR werden er twee vragen toegevoegd, nl. 'Hoeveel jaar werkervaring heb je bij OMP?' en 'Hoeveel jaar werkervaring heb je vóór OMP?'. Op basis daarvan konden de onderzoekers tijdens de data-analyse een

aparte dataset maken voor de EH's. De pilootrespondenten moesten de definitieve survey niet opnieuw invullen, gezien de kleine wijzigingen.

De definitieve survey werd verstuurd naar alle OMP-werknemers ($n = 577$). Er werd twee weken tijd voorzien om de survey in te vullen. De respondenten werden via de opdrachtgever geïnformeerd over het project en het belang van het project voor OMP. De survey werd via Qualtrics beschikbaar gesteld door de onderzoekers door de link te delen met de respondenten. In het begin van de tweede week werd een herinneringsmail verstuurd alsook op de voorlaatste dag van de periode. Op deze manier werd een zo hoog mogelijke response rate beoogd. In de herinneringsmail werd ook benadrukt dat er expliciet werd ingezet op de EH's zodoende data over voldoende respondenten uit deze groep te verzamelen.

De eigenschappen van de respondenten die de definitieve survey hebben ingevuld worden beschreven in Tabel 1. Hierin kunnen de voornaamste demografische kenmerken in worden teruggevonden omtrent geslacht, leeftijd, hoogst behaalde diploma, functiecategorie en plaats van tewerkstelling. In totaal namen 48 EH's deel aan de survey, dit komt neer op ongeveer 40% van het totaal aantal tewerkgestelde EH's binnen OMP.

Tabel 1

Demografische gegevens respondenten survey

Geslacht ¹		Leeftijd (in jaren)			Diploma			Categorie OMP			Plaats van tewerkstelling				
M	V	20-30	31-40	41-60	Ba	Ma	PhD	YG	EH ²	SR	BE ³	EU	USA ⁴	Bra	Azië
65%	35%	55%	35%	10%	13,4%	71%	9,6%	13%	27%	60%	58%	19%	19%	2%	2%

Opmerkingen. ¹Geslacht: 283 respondenten vulden de survey in, waarvan er 178 volledig en bruikbaar waren. ²EH: totaal aantal EH binnen OMP $n=120$. ³BE: Wommelgem. ⁴USA: Atlanta.

4.3.3 Analyse

De verwerking en analyse van de surveyresultaten gebeurde in verschillende stappen. Er werd een aparte dataset aangemaakt voor de EH's. De rangschikkingsvragen peilden naar de voorkeur in trainingsmethoden naargelang inhoud en kennisdelingsmethoden. Hiervoor werden relatieve kolomfrequenties berekend, waarna een top 3 werd samengesteld. De Likertschaalvragen omtrent leervoorkeuren en leercontext werden geanalyseerd aan de hand van relatieve rij frequenties, waarna de schaal werd herleid tot 3 (oneens, neutraal en eens) om visueel duidelijker weer te geven bij welk antwoord de EH's het meeste aanleunen. De open vragen werden

geëxporteerd naar een Word-bestand om vervolgens gecodeerd te worden in Nvivo. Deze vragen dienden hoofdzakelijk als inspiratie voor de interviewleidraad.

4.4 Interviews

Er werd gekozen om aanvullend gebruik te maken van semigestructureerde interviews om rijkere informatie te verwerven over de leervoorkeuren en de percepties van de leercontext van de EH's. Er werd hiervoor een interviewleidraad opgesteld. Deze leidraad voorziet de nodige structuur en geeft het interview vorm. Bovendien werd hiermee de algemene betrouwbaarheid en interbeoordelaarsbetrouwbaarheid van het instrument verhoogd (Cohen, 2017). Daarnaast biedt het de mogelijkheid aan de onderzoeker om flexibel in te spelen op de situatie en bijkomende vragen te stellen, wanneer er nood is aan een meer diepgaand antwoord.

4.4.1 Ontwikkeling interviewleidraad

De interviewleidraad werd opgesteld aan de hand van de data die werden verkregen via de survey. De open vragen dienden hiervoor als aanzet. Daarnaast werden vragen opgesteld op basis van bevindingen uit de literatuur. De interviewleidraad werd zowel in het Nederlands (Bijlage 3) als in het Engels (Bijlage 4) opgemaakt; dit om tegemoet te komen aan de niet-Nederlandstalige respondenten. De onderzoekers voorzagen de interviewleidraad van feedback zodoende eventuele suggestieve te verwijderen. De interviewleidraad werd eveneens kritisch beschouwd door de procesbegeleiders, waarna een proefinterview werd afgenomen. Dit bevestigde de vooropgestelde richttijd van 45 minuten. Tot slot werd het verloop van het proefinterview kritisch doorgenomen.

4.4.2 Respondenten

De interviews werden afgenomen bij de vooraf geselecteerde EH's. Na overleg werd beslist dat de opdrachtgever zelf werknemers zou aanspreken over hun eventuele deelname aan deze interviews zodoende tijd te winnen. OMP nodigde 18 EH's uit waarvan er 14 positief reageerden. Daarna maakte OMP een voorselectie van 12 respondenten waarvan 10 respondenten effectief deelnamen aan de interviews. De demografische gegevens lichten het geslacht, de leeftijd, de nationaliteit, de functie en het functiegebied toe van deze deelnemers (Tabel 2).

Tabel 2

Demografische gegevens respondenten interviews

Geslacht	Leeftijd	Nationaliteit	Functie	Functiedomein
M	41	Belg	Consultant	Solution Design & Product Development
M	49	Fransman	Advisory Manager	Customer Solutions
M	36	Nederlander	Junior Project Manager	Customer Solutions
M	38	Braziliaan	Consultant	Customer Solutions
M	34	Belg	Junior Software Development Manager	Software Development
V	30	Amerikaan	Talent Acquisition and Training Coordinator	Customer Solutions
M	29	Belg	Junior Advisory Manager	Customer Solutions
M	38	Belg	Data scientist	Solution Design & Product Development
V	29	Belg	Training and Documentation Consultant	Solution Design & Product Development

De onderzoekers namen elk drie of vier interviews voor hun rekening. De afname gebeurde remote, waarbij de interviews telefonisch, via Skype of Zoom werden afgenomen. Op deze manier konden de interviews ook buiten de werkuren plaatsvinden. Deze manier gaf ook de mogelijkheid om respondenten uit andere landen te interviewen. 10 respondenten namen effectief deel aan de interviews, waarvan er negen werden weerhouden. Eén respondent bleek namelijk toch geen EH, maar een YG. De negen interviews varieerden in lengte tussen de 43 en 65 minuten.

4.4.3 Analyse

De interviews werden woordelijk getranscribeerd en opgeladen in NVivo 12. Om de analyse te doen, stelden de onderzoekers eerst deductief een codeboom op. De codeboom werd gebaseerd op de deelonderzoeksvragen en de literatuur. Tijdens het analyseren, werd de codeboom met In vivo-codering aangevuld. De codeboom is terug te vinden in Figuur B1. De interviews werden verdeeld over 3 onderzoekers, die elk hun interviews transcribeerden en codeerden. Om de betrouwbaarheid van het coderen te vergroten werd de codeboom vooraf grondig besproken. Nadien keken de onderzoekers kritisch naar elkaars codeerwerk om na te gaan of er gelijkaardig werd gecodeerd. Daarna analyseerden de onderzoekers hun respectievelijke interviews door middel van matrix coding query's. De resultaten uit de matrix coding query's

werden gekopieerd naar een Word-bestand om de rapportage te bevorderen. Om de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid te verhogen werden alle analyses nagelezen door de drie onderzoekers. Tot slot gebeurde de rapportage van de resultaten door de respectievelijke onderzoekers en werden alle resultaten kritisch nagekeken door elke onderzoeker.

5 Resultaten

5.1 Leervoorkeuren Experienced Hires

5.1.1 Voorkeuren formeel leren (training)

De EH's hebben over het algemeen een brede voorkeur om bijkomende trainingen te volgen. Ze willen in de eerste plaats graag deelnemen aan trainingen omtrent OMP Processes (19%). In tweede instantie gaat hun voorkeur uit naar OMP Solutions (17%) en op de derde plaats staat het bijleren van Technical Skills (17%). Wat de aflevermethode van deze bijkomende trainingen betreft verkiezen de EH's vooral on-the-job training (28%), workshops (25%) en classroomtraining (24 %). Er wordt in veel mindere mate voorkeur gegeven aan video's (6%), lezen (3%) en webconferencing (2%). De aflevermethode hangt echter af van de trainingsinhoud. Hier zien we uiteenlopende voorkeuren naargelang het onderwerp. Deze resultaten worden in detail toegelicht in Tabel 3.

Tabel 3

Voorkeurstrainingsmethode volgens inhoud

	Voorkeur 1	Voorkeur 2	Voorkeur 3
People Skills	Workshops	Classroom	On-the-job
OMP Solutions	Classroom	On-the-job	Interactive
OMP Processes	Classroom	On-the-job	Workshops
Technical Skills	Classroom	On-the-job	Workshops
Know OMP	Interactive	Classroom	Video's

Over de mate waarin de EH's zelf willen instaan voor hun professionele ontwikkeling zijn ze niet eenduidig. Enerzijds geven zo goed als alle EH's (94%) aan een zeer grote behoefte te ervaren aan zelfsturing, een grote meerderheid wil zelf de werkactiviteiten plannen (79%) en voelt zich verantwoordelijk voor de eigen professionele ontwikkeling (79%). Anderzijds is iets meer dan de helft van de EH's (63%) van

mening dat er voor alle OMP-werknemers een gestructureerd trainings- en ontwikkelingstraject zou moeten worden samengesteld en niet enkel voor starters.

De EH's hebben daarnaast een duidelijke voorkeur voor bepaalde leeractiviteiten. Een grote meerderheid geeft aan graag te leren in groep (75%), in een classroomsetting (69%) en vooral in interactie met anderen (84%). Een kleine minderheid leert niet graag in groep (10%), niet graag in een classroomsetting (13%) en niet graag in interactie met anderen (10%).

De kwalitatieve bevindingen bevestigen grotendeels de resultaten uit de survey. Voor een meerderheid van de EH's is leren in een classroomsetting onmisbaar om kennis op te doen. Ze geven hierbij aan dat het onboardingstraject wel heel erg classroomgericht is en dat de hoeveelheid trainingen die ze moeten volgen een overweldigend effect kan hebben. De meerwaarde van de classroomtrainingen ligt volgens de EH's voornamelijk in de snelheid waarmee de leerinhouden verwerkt kunnen worden. Ze geven ook aan dat ze appreciëren dat OMP heel veel investeert in deze trainingen. Sommigen EH's wijzen op het voordeel van een classroomtraining omdat dit hen de mogelijkheid biedt om even het werk aan de kant te leggen zodat ze zich kunnen focussen op de nieuwe kennis.

In lijn met de resultaten uit de survey leren we uit de interviews dat de meerderheid van de EH's vindt dat de geschikte aflevermethode afhangt van de inhoud. De EH's volgen het liefst classroomtrainingen over nieuwe onderwerpen of technische elementen. Bij deze classroomtrainingen vindt de meerderheid van de EH's interactie zeer belangrijk. Het geeft hen de mogelijkheid om ervaringen te delen en via overleg te leren van elkaar. Zo komen ze sneller tot oplossingen zonder dat ze eerst alles moet uitzoeken via zelfstudie. Een goede trainer is volgens hen daarbij noodzakelijk. Afwisseling tussen theorie en praktijk is eveneens zeer belangrijk. Door de opeenvolging van trainingen is het soms moeilijk om alles in praktijk te brengen en daarom verkiezen de meeste EH's een afwisseling in leervormen.

Verder zien we, in lijn met de surveyresultaten, dat de voorkeur voor individueel leren of leren in groep voor de meeste EH's afhangt van het onderwerp. Heel wat EH's vinden wel dat leren in groep erg effectief is. Voordelen van het leren in groep zijn de mogelijkheid tot interactie en menselijk contact. Meerdere EH's geven aan dat er veel geleerd kan worden van peers. Een ander voordeel is het 'meegenomen' worden door de groep; als iemand bijvoorbeeld een vraag niet durft te stellen maar iemand anders doet het wel, dan krijgt iedereen toch een antwoord. Toch wordt er ook graag individueel geleerd. Allereerst omdat je het dan op je eigen snelheid kan doen.

Meerdere EH's geven aan dat je dan echt efficiënt gebruik kan maken van je tijd. Verder geven bijna alle EH's aan dat ze het liefst een mix van trainingen zien én een afwisseling tussen individueel leren en in groep. Een vaak genoemde combinatie is leren in een classroomsetting en on-the-job learning. Door deze combinatie zie je beter de link met wat je aan het leren bent. Ook een combinatie van e-learning met classroomsetting wordt genoemd, waarbij de e-learning voornamelijk van tevoren wordt gebruikt om basiskennis voor de training op te doen.

Uit de interviews kwamen bijkomende inzichten over de classroomtrainingen naar voor. Een aantal EH's wijzen erop dat er na inschrijving voor een training te weinig controle gebeurt of de training al dan niet nuttig is. Doordat het niveau soms als te hoog of te laag ervaren wordt, zorgt dit bij enkele EH's voor frustraties en brengt dit onzekerheden met zich mee. Heel wat EH's geven het voorbeeld van het typische OMP-jargon. Als mogelijk oplossing wijzen de meeste EH's op een geleidelijke opbouw in het niveau en opdoen van voorkennis via e-learning of video's. Daarnaast geven enkele EH's aan dat een pretest of screening vóór de training handig zou zijn om de voorkennis te testen en zo de training beter af te stemmen aangezien zo goed als alle EH's een groot verschil in het doelpubliek opmerken.

Naast de appreciatie voor de classroomtrainingen ervaart het overgrote deel van de EH's on-the-job learning als erg aangenaam. Deze methode biedt volgens hen mogelijkheden om dingen in de praktijk uit te proberen en verder te ontwikkelen. De voorkeur voor on-the-job learning is dus voornamelijk gericht op implementatie en transfer.

Over e-learning zijn de meningen dan weer verdeeld. Een aantal EH's vinden e-learning vooral fijn voor korte, eenvoudige onderwerpen. Enkele van de EH's appreciëren vooral de bijhorende video's aangezien ze de snelheid hiervan kunnen aanpassen in hoeverre zij dat willen. Verder biedt e-learning ook de vrijheid om te beginnen en te stoppen wanneer je dat wil en op je eigen tempo. De e-learnings die er nu zijn, zijn volgens de EH's van goede kwaliteit maar de meeste EH's missen interactiemogelijkheden en de mogelijkheid om extra vragen te stellen en zaken terug op te zoeken.

In lijn met de resultaten van de survey wordt er in beperkte mate gebruik gemaakt van webconferencing. De meeste EH's vinden het een interessante tool, maar velen hebben er nog niet veel ervaring mee. Daarnaast twijfelen enkele EH's over de kwaliteit van de interactie en de techniek blijkt daarbij vaak een heikel punt. Webconferencing wordt door de meeste EH's als goed bestempeld voor korte

informatie, maar niet voor volledige trainingen. Daarnaast moet er voldoende opvolging zijn. Een voordeel is dat je stapsgewijs kan werken en dus makkelijker tussendoor kan aanhaken. In tijden zoals vandaag (Covid-19) blijkt het een goede tussenoplossing. De meeste EH's maken eveneens weinig gebruik van vakliteratuur. Als verklaring hiervoor wordt een gebrek aan tijd, geen aantrekkelijke vorm om te leren, geen zicht op goede bronnen en een gebrek aan toegankelijke bronnen binnen en buiten OMP vermeld.

"I would say internally, from the company, I'm not aware of any access or anything available. (...) And I think for some of those topics that are not specific to OMP, having access to external resources is limited as well."

Sommige EH's zijn wel enthousiast over vakliteratuur als kennisbron. Zij zien het als een aanvulling bij hun andere vormen van leren en ze gaan er ook zelf actief naar op zoek. De EH's die gebruik maken van vakliteratuur geven aan dat ze vooral vakliteratuur doornemen in hun vrije tijd. Een enkele EH deelt zelfs vakliteratuur met collega's.

Naar inhoud toe vinden de meeste EH's het in de eerste plaats belangrijk om voldoende technische kennis te bezitten; dit is volgens hen de basis. Daarnaast geven enkelen aan dat ze graag meer aandacht zouden zien voor bijvoorbeeld talen en voor heel specifieke, actuele kennis zoals bijvoorbeeld artificiële intelligentie.

Verder zien we, net zoals in de surveyresultaten, uiteenlopende meningen over de mate waarin de EH's hun professionele ontwikkeling zelf willen sturen. Enkele EH's willen dat er bij de start van hun loopbaan bij OMP een duidelijk, door OMP uitgestippeld leertraject is. Zo kunnen zij de kennis en vaardigheden ontwikkelen die specifiek OMP-gerelateerd zijn. Ze willen dit vooral omdat ze zelf de expertise nog niet hebben om hun eigen noden in te schatten die relevant zijn voor OMP.

"Er zijn bij OMP zoveel dingen die ik nog moet leren, omdat ik er nog maar net werk en ik zou niet weten waar ik moet starten. Op dat vlak denk ik dat het heel interessant is dat vb. training en doc zegt we hebben voor u een trainingspad opgesteld en dat gaat u de belangrijkste zaken bijleren voor uw profiel. Want dat zou ik niet weten, er zijn honderden cursussen, ik zou niet weten waar te starten."

Anderen geven ook aan dat ze zichzelf het meest verantwoordelijk voelen voor hun professionele ontwikkeling.

"Because it's my personal development, so I have the most responsibility for that."

De meeste EH's geven er de voorkeur aan om na de opstartperiode in overleg met bijvoorbeeld hun coach hun professionele ontwikkeling vorm te geven. Ze willen daarbij niet alleen ruimte krijgen om zelf initiatieven te nemen, maar ook ondersteuning krijgen in het ontdekken van hun eigen sterktes en groeimogelijkheden. Ze willen ook een overzicht van wat er allemaal mogelijk is qua professionele ontwikkeling binnen én buiten het bedrijf.

"So, being encouraged to take initiative, and I think when you do take initiative for your own professional development, having that committed partnership reaffirmed from OMP to develop you consistently based on what you want to do and what you're passionate about. So, I think having visible options promoted within the company."

"But then I also feel like you should also have ownership of areas where you want to develop. So, you shouldn't be confined to a certain track or a certain plan that's beyond your control. I think you should have room to take initiative."

5.1.2 Voorkeuren informeel leren (kennisdelen)

De EH's geven ook een verscheidenheid aan in informele leervoorkeuren (Tabel 3). Dit wordt duidelijk door hun gebruik van diverse kennisdelingskanalen. Het vaakst maken ze gebruik van FTF-interactie (31%), mails (23%) en meetings (19%). Hierbij valt wel op dat ze naar de toekomst toe graag minder gebruik zouden maken van mails (18%) en Skype (11%). Ze maken verder zelden gebruik van Knowledge Base (4%), MS Teams (3%), telefoon (2%) en de beschikbare fora (1%).

Tabel 4 Overzicht van gebruik en voorkeur in kennisdelingsmethoden

	Gebruik	Voorkeur
Forum	0,76 %	5,79 %
Knowledge base	3,66 %	9,95 %
FTF Interactie	31,44 %	29,63 %
Skype	17,80 %	11,34 %
Mail	22,60 %	17,59 %
Telefoon	2,21 %	0,93 %
Meetings	18,69 %	21,06 %
MS Teams	2,84 %	3,70 %

In lijn met de surveyresultaten zien we dat alle EH's zich er sterk van bewust zijn dat leren ook op informele momenten en manieren gebeurt. Ze denken dan aan gesprekken in de koffiecorner, tijdens de lunchpauze of tijdens en/of na een meeting, maar ook de dagelijkse gesprekken met collega's tijdens het werk maken hier deel van uit. Ze ervaren deze vorm van leren als waardevol en aanvullend op de formele leervormen. Ze krijgen feedback van anderen of kunnen om feedback vragen, ze kunnen aan kennisdeling doen, ze zoeken samen naar oplossingen, bespreken fouten en het is een gelegenheid om vragen te stellen aan elkaar.

"Because it's a little more casual, it's not so formal. And also, it allows you to see the perspective of others and get immediate feedback."

De meeste EH's geven aan dat deze vorm van leren vooral binnen het eigen team gebeurt maar een aantal van hen vindt ook het leren van andere collega's heel waardevol.

"In a team? (...) I think that's effective also to just have a peer group there to learn from. Mainly because everyone has different strengths, so you can also sharpen each other."

Enkele EH's geven aan dat er bij OMP veel informele leermogelijkheden zijn maar sommigen zouden deze leermogelijkheden graag nog verder uitgebouwd en gestimuleerd zien. Uit de interviews blijkt ook dat niet iedereen evenveel netwerkmogelijkheden ervaart. Een minderheid vindt dat er een gebrek aan netwerkmogelijkheden is. Hierbij verwijzen ze bijvoorbeeld naar een gebrek aan contact met klanten. Deze contacten kunnen volgens deze werknemers bijdragen aan een globaal beeld en ze kunnen voor een duidelijkere context zorgen. Anderzijds ervaart een EH van een kantoor buiten België soms een gebrek aan contact met collega's van het hoofdkantoor. Eén EH had ook het gevoel er niet echt bij te horen, door de geografische spreiding.

5.2 Leercontextpercepties Experienced Hires

5.2.1 Welke factoren ervaren de EH's als bevorderend bij het leerproces?

De meerderheid van de EH's (81%) geeft aan tijd te krijgen voor het volgen van trainingen. Bovendien geeft het grootste deel van de EH's (67%) aan voldoende tijd te krijgen om te experimenteren en nieuwe zaken uit te proberen. Deze bevinding moet wel genuanceerd worden aangezien een significante groep van de EH's (20%) rapporteert niet voldoende tijd te krijgen om te experimenteren. Verder geeft het grootste deel van de EH's (71%) aan dat de doelen van de trainingen duidelijk worden

gecommuniceerd. Tot slot geven zo goed als alle EH's (98%) aan voldoende vaardig te zijn in de Engelse taal om te kunnen participeren in de formele opleidingen die OMP biedt.

Op de vraag of het opzet van de formele training het vragen van feedback aanmoedigt, antwoordt het merendeel van de EH's (67%) positief, terwijl een minderheid (10%) hier negatief op antwoordt. Daarnaast geeft de overgrote meerderheid van de EH's (84%) aan het gevoel te hebben dat training en ontwikkeling door het management gepromoot wordt. Bovendien rapporteert een grote groep van de EH's (81%) dat hun leidinggevende hen aanmoedigt om hun competenties verder te ontwikkelen. Tot slot wordt ook het DTD-coaching programma over het algemeen positief onthaald door de EH's; een grote meerderheid (70%) geeft aan dat hun DTD-coach hen voldoende begeleiding biedt voor het kiezen van geschikte trainingsprogramma's. Deze bevinding wordt door een kleine minderheid van de EH's (13%) weerlegd.

Alle EH's geven aan dat ze kennis delen met collega's belangrijk achten. Bovendien geeft een grote meerderheid van de EH's (85%) aan voldoende tijd te hebben om vragen te stellen aan collega's. Een even grote groep rapporteert ook te weten welke collega's ze kunnen benaderen bij het ondervinden van problemen. Deze bevinding dient genuanceerd te worden aangezien een kleine doch significante groep (10%) van de EH's rapporteert niet te weten welke collega ze kunnen benaderen bij problemen. Verder geeft een grote groep EH's (75%) aan dat het opzet van de formele trainingen interactie met andere ondersteunt en hier kansen toe biedt.

Uit de interviews blijkt eveneens dat meer dan de helft van de EH's vindt dat er voldoende tijd en ruimte voorzien wordt voor training en ontwikkeling. Daarnaast zijn de bestaande vormen kwalitatief volgens deze werknemers. Ongeveer de helft van de EH's ervaart eveneens voldoende netwerkmogelijkheden en hierbij verwijzen ze naar de voordelen die de koffiepauze en de lunchtijd bieden om in contact en in interactie te treden met collega's van verschillende diensten. De meerderheid van de EH's ervaart een open en positieve leercultuur binnen OMP. Volgend citaat illustreert dit:

"Ik kan mij niemand voorstellen binnen OMP, binnen de organisatie waaraan ik geen vraag zou kunnen stellen om iets te leren. Zelfs tot, tot Anita, de CEO, die zal nog haren tijd pakken om mij te woord te staan en toch ja, iets duidelijk proberen te maken of uit te leggen. Da, da gevoel heb ik wel heel hard."

In het verlengde van de oriëntatie op training en ontwikkeling spelen ook de steun van het management en de collega's een belangrijke rol als contextuele factor. Ook hier zien we een gelijkaardige trend. Meer dan de helft van de EH's geeft aan altijd te rade te kunnen gaan bij collega's en dat iedereen binnen OMP, zowel peers als managers, zich toegankelijk opstelt.

Enkele EH's vermelden dat er binnen OMP ook gebruik wordt gemaakt van de kennis en ervaring die ze bij een vorige werkgever opdeden of dat de intentie er is om dat te doen, wat door hen als positief werd ervaren.

5.2.2 Welke factoren ervaren de EH's als belemmerend bij het leerproces?

Slechts iets meer dan de helft van de EH's (60%) rapporteert positief over het voortbouwen op hun voorkennis bij de trainingen binnen OMP en amper de helft van de EH's zegt dat de trainingen in lijn zijn met hun trainingsbehoeften. Daarnaast heeft ongeveer de helft van de EH's (56%) het gevoel dat ze voldoende mogelijkheden hebben om hun nieuwe kennis en vaardigheden in te oefenen tijdens de opleidingen.

Ondanks dat een groot deel van de EH's (85%) rapporteert voldoende tijd te hebben om vragen te stellen aan collega's, rapporteert slechts de helft van de EH's voldoende tijd te hebben om te leren van collega's. Daarnaast geeft een groot deel van de EH's (67%) aan actief feedback te zoeken bij collega's, opvallend is echter dat slechts een kleine meerderheid van de EH's (56%) rapporteert ook voldoende feedback te krijgen.

In lijn met de surveyresultaten geven enkele EH's aan dat er niet altijd rekening wordt gehouden met hun voorkennis en dat overleg hierover aangewezen is om frustraties en tijdverlies te voorkomen:

"Ik kom uit een supplychain achtergrond (...), maar ik was oorspronkelijk wel ingeschreven voor de cursus supplychain concept om de basics mee te krijgen. Daar heb ik dan ook gezegd dat lijkt me niet echt nodig."

"Dat is misschien ook omdat ik een beetje een experiment ben binnen het bedrijf, het is de eerste keer dat ze iemand aannemen op het niveau dat ze mij nu hebben aangenomen. Dat maakt dat het voor hen ook nog een beetje zoeken is welke trainingen ik nu het best wel volg en welke niet. Ik heb al een aantal trainingen gehad waar ik dacht dat heb ik echt nodig, het is interessant dat ik die basis mee heb, ik heb ook een aantal advanced courses gehad waarvan ik denk misschien... dat ga ik nooit meer gebruiken, dat sluit niet echt aan bij het profiel, bij de rol die ze verwachten van mij. Dus dat is een beetje

moeilijker. Maar ik zeg het, toen ze mij aannamen hebben ze het mij ook letterlijk gezegd dat het de eerste keer was en dat het een experiment was voor hen ook. Dus ik begrijp ook wel dat ze niet direct een kant-en-klaar volledig traject voor mij hebben liggen. Ze zijn zichzelf daarvan bewust en ze hebben mij ook gevraagd om de nodige feedback te geven. Dus dat zal ik zeker ook doen."

Enkele EH's geven ook aan dat er binnen de classroomtrainingen niet altijd rekening wordt gehouden met hun voorkennis en anderen gaven aan dat er met hun voorkennis meer gedaan zou kunnen worden. Ze opperen dat de kennis die ze elders verworven hebben soms beter is dan de interne OMP-kennis en dat men daar niet altijd voor open staat:

"Ik denk niet dat er voldoende besef is van de variatie in kennis, in achtergrond, dat denk ik niet. Ik denk dat het nuttig is omdat efkens mee in rekening te nemen, ja. In mijn training ook, sommige mensen die werkten al 2 jaar bij OMP, die stellen veel meer vragen en dan moet je zien dat je niet te ver afdwaalt voor mensen die echt geen kennis hebben. Dus soms is er wel een groot verschil in achtergrond en kennis binnen 1 classroom. Dus ik denk wel dat het een goed idee is om dat op voorhand in kaart te brengen. Ja, dat iemand die lesgeeft daar toch al een besef van heeft is dat extreem verschillend of zijn dat eigenlijk allemaal beginners, zijn dat mensen met ervaring, zijn die basic of advanced in bepaalde trainingen."

"I think having a pre-test would be nice. Because it'll allow them to gage the prior knowledge that you have and then maybe taper the content to you. And also, to determine if it's relevant for you. So, usually if it's not relevant you can opt out as opposed to being disconnected during the training because it's information, you're already aware of."

Zo goed als alle EH's geven aan dat ze een gebrek aan structuur ervaren in de veelheid aan opleidingen en trainingen binnen OMP. Hierbij rapporteren ze dat ze een formeel trainingsplan wenselijk vinden; een soort leidraad, een 'road map'. Ze missen in deze veelheid een duidelijk overzicht. Daarnaast geeft ongeveer de helft van de EH's aan dat ze behoefte hebben aan een basis van waaruit richting gegeven wordt aan hun ontwikkeling. Hierbij vinden ze afstemming op hun profiel heel belangrijk. Dat ontbreekt momenteel. Ze geven ook aan dat de trainingen niet altijd relevant zijn.

"De kapstok vind ik de basis en dat is wat dat u moet zeggen van oké, ik ben level professional en ik ben consultant, dan zou er eigenlijk een soort raamwerk, die kapstok tevoorschijn moeten komen van dingen die standaard voor de professional en consultant gekend zouden moeten zijn en op termijn. En de dingen die je aan die kapstok hangt, dat zijn de dingen die je zelf kiest want als je je meer wil scholen in, ik zeg nu maar iets, projectmanagement of weet ik veel wat, wat hebben mantra dat nu misschien ook wel gekend, daar staan veel cursussen op. Maar ja, daar is geen weg of guidance in voor dat profiel, kan je dit of dat volgen, dat is gewoon ene berg van opleidingen waaruit je kan kiezen wat je wil en dan keurt iemand dat goed en dan zijt ge eigenlijk vertrokken. Maar er is niet echt een raamwerk."

De meerderheid van de EH's vermeldt dat er zeker geen gebrek aan training en ontwikkeling is maar dat het niet steeds duidelijk is wie wat moet volgen en vooral ook waarom een bepaald profiel een bepaalde training volgt of net niet volgt. De meeste EH's missen een duidelijk zicht op de achterliggende mechanismen die bepalend zijn voor het al dan niet moeten volgen van een bepaalde training. Verder geeft ongeveer de helft van de EH's aan dat de documentatie die ze zoeken niet altijd makkelijk terug te vinden is, niet up-to-date is of dat ze onvoldoende uitgewerkt is.

Ook de structuur van bepaalde diensten binnen de organisatie wordt nog niet door iedereen als optimaal ervaren. Een kleine minderheid van de EH's geeft aan dat de contacten met de dienst Training en Documentation nogal anoniem verlopen. Dit bevordert de interpersoonlijke contacten niet en deze dienst zou toegankelijker zijn moest er niet enkel een dienstmailbox gebruikt worden:

"Ik heb geen contactpersoon en een contactpersoon die in staat zou zijn om de specificiteiten van mijn noodzakelijk parcours te integreren met mijn persoonlijke ervaring."

Daarnaast ervaart een EH een gebrek aan ervaring en specifieke kennis bij sommige werknemers van de dienst Training en Documentation:

"Misschien iets specifiekere, hoe zal ik het zeggen industriekennis en dergelijke. De mensen die starten in training en doc zijn meestal schoolverlaters en wat natuurlijk te begrijpen is en daarom als je iets meer industrie specifiek gaat doen. Dan moet je ook veel zelf meer materialen maken enzo. Dus ik denk dat, hoe zal ik zeggen, ook bij training en doc heel hard aan het groeien dat is

geweldig. Maar daar zou je iets meer experienced hires steken en daar eigenlijk ook meer kennis aantrekken."

Het gebruik van de ARDP-tool wordt door slechts een kleine minderheid als positief ervaren. Sommige EH's vinden dat er nog meer diepgang mag zijn in de ARDP-reviews en dat er ook sterker mag ingezet worden op de werkpunten die hierin naar voren komen. Enkele anderen vinden deze tool minder positief. Ze ervaren de tool als log in gebruik, vrij tijdrovend en ze vinden het jammer dat er weinig wordt gedaan met de input. Eén EH gaf aan dat er geen eenduidige aanpak gehanteerd wordt over de verschillende teams heen.

Tijdens de interviews kwam ook aan bod dat een minderheid van EH's een gebrek aan toegang tot externe bronnen of trainingen ervaart. De bestaande trainingen zijn volgens deze werknemers vooral gericht op interne procedures en technische kennis en minder gericht op managementtechnieken of soft skills. Eén EH wijst verder op de voordelen en het potentieel van externe opleidingen:

"Om het heel concreet te maken, bijvoorbeeld er is een prof aan de ULB die is gespecialiseerd in machine learning. Die geeft een voordracht over nieuwe technieken voor de accurateheid van een forecast te bepalen. Dat is heel interessant, die techniek zouden we misschien kunnen toepassen in onze analyses of zelfs integreren in onze software. (...) Je gaat daar naartoe met de intentie om terug te komen met iets relevant voor die techniek. Ik denk dat we daar nog potentieel hebben om zo'n sessies, seminars te volgen van andere bedrijven of van andere universiteiten."

Eén EH legde sterk de nadruk op het ontbreken van toegang tot externe trainingen en de mogelijke voordelen ervan:

"So, having a budget, I'm not sure if we have this, but having a budget for external trainings or conferences that you could then use to better and improve your department. I don't really see many opportunities for that, but I think that could be a strong – a strong area where we could probably improve quite a bit."

6 Conclusie

6.1 Leervoorkeuren

6.1.1 Formeel leren - training

De resultaten stellen ons in staat om volgende conclusies te trekken. Algemeen is er een grote behoefte om verschillende bijkomende trainingen te volgen waarbij de aflevermethode afhangt van de trainingsinhoud. We kunnen hierbij stellen dat on-the-job training, workshops en classroomtraining de meest wenselijke trainingsmethoden zijn. Daarnaast gaat de voorkeur voornamelijk uit naar leren in groep, in interactie met anderen en binnen een classroomsetting.

Er liggen diverse redenen aan de basis voor de voorkeur voor bepaalde methoden. Classroomtraining laat toe om op een afgebakend leermoment snel leerstof op te nemen en er intensief mee aan de slag te gaan. Het blijkt daarnaast een aangewezen methode te zijn om in interactie te gaan met anderen en ervaringen uit te wisselen of overleg te plegen. Deze methode geniet bovendien de voorkeur boven het zelfstandig doornemen van leermateriaal aangezien ze toelaat om sneller tot oplossingen te komen. Een even grote voorkeur gaat uit naar on-the-job training aangezien dit een interessante manier blijkt te zijn om nieuwe topics in de praktijk te implementeren, dingen uit te testen en meteen resultaat te zien. Individueel leren blijkt de voorkeur te genieten wanneer er behoefte is om op eigen snelheid leermateriaal te verwerken en om de tijd efficiënt in te delen. Het liefst worden methoden gecombineerd waarbij er zowel zelfstandig als in interactie met anderen geleerd kan worden. De combinaties van classroomtraining en on-the-job training maar ook interactieve (e)learning en classroomtraining genieten hierbij de voorkeur.

Interactive learning of e-learning's blijken enkele voordelen te bieden zoals het leren waar en wanneer men wil maar deze methode heeft als nadeel dat de aandacht en concentratie sneller verloren kunnen gaan. De trainingsmethode blijkt vooral interessant voor korte en minder complexe onderwerpen. Verder wordt er weinig tot nooit gebruik gemaakt van vakliteratuur door een gebrek aan tijd en het ontbreken van goede en toegankelijke bronnen. Indien er toch vakliteratuur gelezen wordt is dit vaak als aanvulling op de training. Tot slot wordt er zeer weinig gebruik gemaakt van webconferencing door mogelijke technische problemen en een minder goede kwaliteit van interactie tussen gebruikers.

Bij het vormgeven van deze professionele ontwikkelingsmogelijkheden gaat de voorkeur uit naar een goed evenwicht tussen zelfsturing én externe sturing. Vooral

bij de start van de OMP-loopbaan is ondersteuning sterk gewenst bij het uitstippelen van een leerpad (road map) om de relevante kennis en vaardigheden voor de functie te verwerven. Na de opstartperiode gaat de voorkeur eerder uit naar een combinatie van zelfsturing en ondersteuning. Deze ondersteuning zou het nodige overzicht en inzicht kunnen leveren in de individuele groeimogelijkheden, alsook in de waaier aan opportuniteiten aangaande opleidingen en trainingen binnen én buiten OMP. Deze ondersteuning gaat gepaard met een grote behoefte aan een duidelijke structuur in de opleidingen en trainingen. Door de veelheid aan mogelijke opleidingen en trainingen is deze ondersteuning noodzakelijk om een correct beeld te krijgen van de relevantie van de trainingen per profiel, van wat eerder werd afgelegd en van de trainingen die nog relevant kunnen zijn voor het verdere leerproces.

6.1.2 Informeel leren - kennisdelen

Tijdens het informeel leren wordt gebruik gemaakt van verschillende kennisdelingskanalen. De voorkeur gaat voornamelijk uit naar face-to-face interacties, mails, meetings en Skype. Hierbij stellen we vast dat het huidige gebruik niet helemaal overeenkomt met de voorkeuren aangezien men vaker gebruik wil maken van meetings en minder van Skype, mails of telefoon. Een belangrijke kanttekening hierbij is het feit dat niet iedereen dezelfde toegang tot netwerkmogelijkheden ervaart. Werknemers van geografisch verspreide kantoren ervaren soms een gebrek aan contacten met het hoofdkantoor terwijl werknemers die in hetzelfde kantoor werken aangeven dat er voldoende netwerkmogelijkheden zijn. Een aantal werknemers heeft behoefte aan bijkomende externe netwerkmogelijkheden doordat kennisdeling met externe personen zoals academici van universiteiten via seminars of werksessies een meerwaarde kan zijn voor de organisatie.

6.2 Percepties over de leercontext

6.2.1 Welke bevorderende factoren ervaren de EH's bij het leerproces?

De bevindingen laten ons toe te stellen dat er reeds heel wat factoren binnen OMP aanwezig zijn die het leerproces kunnen bevorderen. Er blijkt eerst en vooral voldoende tijd te zijn om deel te nemen aan trainingen en te experimenteren. Daarnaast is er ook duidelijk sprake van een open en positieve organisatiecultuur die essentieel is om leerprocessen te bevorderen. We stellen bovendien ook vast dat training en ontwikkeling gesteund wordt door zowel directe leidinggevenden alsook door het hoger management. Verder stellen peers en managers zich toegankelijk op en worden werknemers tijdens trainingen aangemoedigd om feedback te vragen.

De samenwerking en interactie met anderen spelen eveneens een faciliterende rol bij het leerproces. De kennisdeling met collega's staat hierbij centraal en er blijkt hier ook voldoende tijd voor te zijn. Weten bij wie men terecht kan en voor wat men bij wie terecht kan blijkt een grote steun te zijn bij het leerproces. Tot slot kunnen werknemers eveneens bij elkaar terecht voor bijkomende ondersteuning na het volgen van trainingen.

6.2.2 Welke belemmerende factoren ervaren de EH's bij het leerproces?

We stellen vast dat er eveneens een aantal factoren zijn die het leerproces belemmeren. Een eerste belemmerende factor is het gebrek aan afstemming van de trainingen op de voorkennis van de werknemers. Een mogelijke verklaring hiervoor is het heterogene publiek tijdens de trainingen. Hierdoor worden de trainingen regelmatig als onvoldoende relevant ervaren. Een volgende belemmerende factor is de gepercipieerde frictie tussen de trainingsbehoeften en de voorkennis waardoor de trainingen als minder geschikt ervaren worden voor de functie of het werkgebied. Het feit dat er onvoldoende rekening wordt gehouden met de achtergrond en de eerder opgedane ervaring vormt een derde belemmerende factor waardoor het volgen van bepaalde trainingen als overbodig ervaren wordt. Daarnaast blijkt er ook regelmatig onvoldoende tijd te zijn om recent geleerde kennis en vaardigheden om te zetten in de praktijk door de vele opeenvolgende trainingen, wat een vierde belemmerende factor vormt. Een volgende factor die eveneens het leerproces belemmert is de minder vlotte toegankelijkheid en soms twijfelachtige kwaliteit van de bestaande documentatie. Verder vormt het gebrek aan tijd om te leren van collega's een zesde belemmerende factor.

Algemeen kunnen we concluderen dat er bij OMP zeker sprake is van een sterk ontwikkelde leercultuur waarbij OMP over alle elementen beschikt om het leerproces van de werknemers te bevorderen. Het is echter zo dat de enorme hoeveelheid aan informatie en de veelheid aan opleidingen en trainingen de noodzakelijke structuur verloren doen gaan, wat ertoe leidt dat de werknemers zich onvoldoende ondersteund voelen en de trainingen regelmatig als minder relevant én onvoldoende afgestemd ervaren worden.

7 Discussie

7.1 Terugkoppeling naar theoretisch kader

Om de resultaten van het onderzoek in een ruimer kader te plaatsen bekijkt de projectgroep de aansluiting van de meest opvallende bevindingen met inzichten uit de wetenschappelijke literatuur. Er wordt gekeken of de gevonden patronen aansluiten bij wat we verwachten te zien op basis van de empirie of dat er tegenstrijdigheden naar boven komen die wijzen op de unieke context van OMP. In wat volgt, nodigen we de lezer uit te kijken naar de projectresultaten door een academische bril.

7.1.1 OV1: Welke leervoorkeuren hebben de Experienced Hires binnen OMP?

7.1.1.1 Voorkeuren formeel leren (training)

Uit onderzoek blijkt dat leerders vaak bepaalde trainingsmethoden verkiezen boven andere (Tyechia, 2016). Ook bij de EH's binnen OMP is dit het geval, over het algemeen geven ze eerder de voorkeur aan classroomtraining, workshops en on-the-job trainingen en minder aan video's, lezen en webconferencing. Hieruit zouden we kunnen concluderen dat de EH's eerder een voorkeur geven aan offline leren, ondanks dat Urick (2016) stelt dat online leren minstens even effectief kan zijn. Deze voorbarige conclusie vraagt echter om een nuance; de EH's tonen, naast eerdergenoemde trainingsmethoden, een grote interesse in een mix van trainingen, waarbij een vaak genoemde combinatie die van e-learning en classroomtraining is. Atwell (2019) stelt dat voldoende tijd en steun een essentiële factor zijn om tot effectiviteit te komen bij online leren, door de e-learning af te wisselen met classroomtraining kan deze steun geboden worden. We merken dus grote overlap met de empirische bevindingen van Atwell (2019) en Ulrich (2016) en de voorkeuren van de EH's binnen OMP.

Deze voorkeuren voor bepaalde trainingsmethoden zijn uiteraard niet willekeurig maar houden verband met het soort kennis, vaardigheden of attitudes die het doelt over te brengen (Blanchard & Thacker, 2013). In lijn met dit wetenschappelijk inzicht zijn de voorkeuren voor bepaalde trainingsmethoden van de EH's gegrond in het specifiek doel van de training. Dit kunnen we illustreren a.d.h.v. de voorkeur voor eerdergenoemde mix van e-learning en classroomtraining; de EH's vinden classroomtraining effectief voor het verwerven van technische elementen, voorafgegaan door e-learning voor het verwerven van de basiskennis. De bevinding van Blanchard & Thacker (2013) valt dus te generaliseren naar de praktijk binnen OMP.

Daarnaast bestaat ook de voorkeur voor het individueel leren, dan wel in interactie met anderen. Verschillenden onderzoekers stellen dat het samenwerking met collega's, het leren van kenniswerkers kan bevorderen (Isopahkala-Boureta & Niemi, 2016; Tynjälä, 2008). Dit zien we ook terug in de praktijk binnen OMP. Het grootste deel van de EH's vindt leren in groep zeer zinvol o.w.v. de mogelijkheid tot interactie. Noe et al. (2014) en Crouse et al. (2011) ontdekten op empirische manier eveneens de faciliterende rol van teamwerk bij het leren in interactie, de empirie en de praktijk lijken ook hier aansluiting te vinden.

We maken een terugkoppeling naar het 3P-model van Tynjälä (2013). Voorgaande zaken, waarbij de empirie aansluiting vindt met de complexe praktijk van OMP, kunnen we situeren in het procescomponent van het 3P-model. Meer specifiek gaat het hier om leervoorkeuren die de EH's hebben omtrent de aard van de leeractiviteiten. Om te komen tot positieve leeruitkomsten in de productcomponent, is het essentieel om rekening te houden met deze voorkeuren, aldus Tynjälä (2013).

Isopahkala en Niemi (2016) stellen dat kenniswerkers een grote mate van zelfregulatie in hun leerproces vertonen. Hier vertoont de wetenschap deels een breuk met de praktijk binnen OMP. Enerzijds geven de EH's inderdaad aan een grote behoefte te hebben aan zelfsturing en verantwoordelijkheid over de professionele ontwikkeling. Maar wat we niet konden voorspellen a.d.h.v. de bevindingen van Isopahkala en Niemi (2016) is dat anderzijds een groot deel van de EH's graag een meer gestructureerd trainings- en ontwikkelingstraject zouden zien. Hierbij geven de EH's als reden dat ze niet over voldoende OMP-specifieke expertise beschikken om zelf hun trainingsnaden in te schatten.

Ook hier leggen we de bevindingen uit het project naast het 3P-model van Tynjälä (2013). De voorkeur van de EH's omtrent de balans tussen zelfsturing en structurering van OMP kunnen we terugkoppelen naar het presagecomponent binnen het 3P-model. Meer specifiek heeft de mate van zelfsturing betrekking op de leerderfactoren terwijl de mate van structurering door OMP zich eerder situeert binnen de leercontext. Beide componenten en hun complexe interactie zijn essentiële basisfactoren in het model die indirect leiden tot leeruitkomsten (Tynjälä, 2013).

7.1.1.2 Voorkeuren informeel leren (kennisdelen)

Onderzoek toonde aan dat kenniswerkers voornamelijk op de werkplek zelf leren (Tannenbaum, 2002). Dit gebeurt spontaan bij het reflecteren over het eigen functioneren en bij het uitvoeren van taken maar, interessanter, ook door samen te werken en in interactie te treden met collega's (Tynjälä, 2008). Niet enkel

Tannenbaum (2002) maar ook de EH's binnen OMP zijn zich sterk bewust van hun leerprocessen op informele manieren en op informele momenten. Daarbij denken ze, in lijn met de bevindingen van Tynjälä (2008), vooral aan gesprekken met collega's in de koffiecorner maar ook aan de interactie tijdens het werk.

Deze bevinding situeert zich binnen de procescomponent in het 3P-model van Tynjälä (2013). OMP lijkt zich hier, net als Tynjälä (2013), bewust te zijn van het belang van informeel leren, interactie en leren op de werkplek. Uit de empirie kunnen we voorspellen dat dit kan leiden tot positieve leeruitkomsten.

Om te komen tot informeel leren moet er echter voldaan worden aan enkele voorwaarden. Onderzoek toonde aan dat de controle over het leren bij de leerder zelf ligt (Lans et al., 2014; Marsick & Watkins, 2001), waarbij de proactieve rol via een zelfgestuurde leeroriëntatie een essentiële rol speelt (Kyndt & Beausaert, 2017; Raemdonck, Gijbels & van Groen, 2014). Om hiertoe te komen zijn motivatie en leerstrategieën vereist (Schulz & Roßnagel, 2010). Aan motivatie lijkt geen gebrek bij de EH's, aangezien ze sterk geloven in het nut van informeel leren. Opvallend is wel dat enkele EH's graag meer informele leermogelijkheden zouden krijgen van OMP. Indien we dit terugkoppelen naar de bevindingen van Kyndt en Beausaert (2017) en Raemdonck, Gijbels en van Groen (2014) ontstaat het vermoeden dat dit eerder wijst op een gebrek aan een zelfsturende leeroriëntatie bij deze EH's. Een andere, meer optimistische, mogelijkheid is dat de empirie in dit geval niet aansluit op de complexe praktijk van OMP en dat er naast interne controle bij de leerder, ook controle vanuit de organisatie gewenst is om informeel leren te stimuleren.

Ook hier koppelt de projectgroep de bevindingen terug naar het 3P-model van Tynjälä (2013). De leerderfactoren die leiden tot informeel leren kunnen we situeren binnen het presagecomponent van het 3P-model. De frictie tussen de bevindingen van Kyndt en Beausaert (2017) en Raemdonck, Gijbels en van Groen (2014) en de praktijk binnen OMP wijst echter ook op het belang van de leercontext, binnen het presagecomponent van het 3P-model, om informeel leren binnen OMP te stimuleren. Zoals eerder aangehaald, vormen beide factoren en hun interactie de basis in het komen tot leeruitkomsten (Tynjälä, 2013).

7.1.2 OV 2: Wat zijn de percepties van de Experienced Hires over de leercontext binnen OMP?

7.1.2.1 Welke bevorderende factoren ervaren de EH's bij het leerproces?

Verschillende onderzoekers stellen dat het de verantwoordelijkheid is van de werknemer om te zorgen voor een gunstig klimaat waarbij wordt voldaan aan de voorwaarden voor het leren van individuen en groepen (Tynjälä, 2013; Tannenbaum, 2001; Kyndt & Beusaert, 2017). Binnen OMP hebben de EH's het gevoel voldoende tijd te krijgen voor trainingen en om dingen uit te proberen, bovendien vinden ze de doelen van de training duidelijk en, meer praktisch, zijn ze voldoende vaardig in de Engelse taal om succesvol deel te nemen aan de trainingen. Uit deze bevindingen zouden bovenstaande onderzoekers concluderen dat OMP tegemoetkomt aan de voorwaarden om leren te ondersteunen, de wetenschap en de praktijk vinden hier aansluiting.

Een andere voorwaarde die in de wetenschap sterk naar voren wordt geschoven is de nood aan supervisie door leidinggevendenden (Vanthournout et al., 2014). Uit empirisch onderzoek blijkt dat trainers en andere verantwoordelijken voor opleidingen een grote rol spelen in het succes van opleidingen op de werkplek (Choy et al., 2013). OMP lijkt zich hier sterk van bewust, de overgrote meerderheid van de EH's heeft immers het gevoel dat hun ontwikkeling door het management en directe leidinggevende wordt ondersteund. Ze ervaren grote openheid vanuit het hoger kader, in hun beleving kunnen ze altijd te rade gaan bij zowel peers, als superieuren. Hierbij zien we grote overlap met het onderzoek van Doornbos et al. (2008), zij concluderen dat supervisors een omgeving moeten creëren waarin openheid heerst om zo het leren optimaal te faciliteren. Op deze vlakken lijkt OMP eveneens een goede verstandhouding te houden met inzichten uit de wetenschap.

Naast deze specifieke voorwaarden is ook de overkoepelende cultuur van de organisatie belangrijk. Een cultuur van samenwerking, openheid en empowerment is immers essentieel om te komen tot optimaal leren (Tynjälä, 2008). Deze bevinding volgend, is er binnen OMP ruimte om tot optimaal leren te komen, aangezien de EH's een open en positieve leercultuur ervaren. Noe et al. (2014) en Crouse et al. (2011) stellen dat deze ondersteunende cultuur van betrokkenheid, het leren en kennisdelen faciliteert.

Bovenstaande bevorderende factoren van het leerproces kunnen we kaderen binnen het presagecomponent van het 3P-model van Tynjälä (2013). De wetenschappelijke bevindingen van Tynjälä (2013) en de complexe praktijk binnen OMP vinden hier

grote aansluiting. De sterke leercontext binnen OMP wordt door Tynjälä (2013, 2008) gezien als een belangrijke basisvoorwaarde om te komen tot positieve leeruitkomsten.

7.1.2.2 Welke belemmerende factoren ervaren de EH's bij het leerproces?

De EH's geven een aantal zaken aan die, in hun beleving, hun leerproces in de weg staan. Wanneer we kijken naar de empirie, is het belemmerend ervaren van deze zaken geen verrassing. Zo geven de EH's aan dat de trainingen binnen OMP te weinig aansluiten bij hun voorkennis, dit ervaren ze als hinderlijk voor hun leerproces. Tynjälä (2008) en Verschaffel et al. (2010) concluderen in hun wetenschappelijk onderzoek, in lijn met de beleving van de EH's, dat trainees leersituaties niet met een lege rugzak tegemoetkomen maar dat er rekening moet worden gehouden met hun voorkennis om het leerproces te optimaliseren. De literatuur en de beleving van de EH's binnen OMP vinden ook hier overeenstemming.

Een andere belemmerende factor waarop de EH's stuiten is het gebrek aan het krijgen van feedback. Kyndt, Dochy en Nijs (2009) concluderen in hun onderzoek dat feedback inderdaad een belangrijk aspect is in het leerproces. Het onderzoek van Ellström (2001) geeft de EH's gelijk in hun stelling dat het gebrek aan het krijgen van feedback binnen OMP hun leerproces in de weg staan. Deze onderzoeker stelt immers dat feedback noodzakelijk is om tot leren te komen en dat het ontbreken ervan zorgt voor een breuk in de leercyclus. Ook Kyndt en Beausaert (2017) concluderen dat feedback werkplekleren sterk kan bevorderen.

Deze belemmerende factoren zijn te situeren in het presagecomponent van het 3P-model van Tynjälä (2013), meer specifiek gaat het hier zowel om leerderfactoren, factoren van de leercontext en de complexe interactie tussen beide. Deze belemmerende factoren treden, binnen het 3P-model, in wisselwerking met de eerdergenoemde bevorderende factoren waardoor het risico bestaat dat ze deze laatste tenietdoen. Een andere, meer positieve, mogelijkheid is dat de bevorderende factoren de belemmerende factoren deels opheffen.

7.2 Methodologische beperkingen van het onderzoek

7.2.1 Respondenten

We lieten alle medewerkers van OMP op vrijwillige basis de survey invullen. Ook de geïnterviewde EH's deden dat op vrijwillige basis. Van de 577 gemaakte medewerkers, startten er 283 met het invullen van de survey, slechts 178 werkten hem volledig af, ondanks twee herinneringsmails. Ook bij de interviews werden de 12 geselecteerde

EH's tweemaal motiverend uitgenodigd om deel te nemen, 10 ervan gingen op de uitnodiging in, waarvan er één uiteindelijk geen EH bleek te zijn. Mogelijk hebben we daardoor vooral de meer gemotiveerde medewerkers bereikt en dit kan invloed hebben op de interne validiteit.

Een andere beperking is dat dit onderzoek omwille van haalbaarheid binnen dit IP-project focust op de analyse van de resultaten van de EH's. Deze analyse ook doen voor de andere medewerkers zou een completer beeld geven.

7.2.2 Instrumenten

In dit project werd er gebruik gemaakt van een kwantitatief en kwalitatief instrument, namelijk een survey en interview. Om de survey op te stellen werd er onder andere gebruik gemaakt van de demo-surveys op de website HR-surveys, dit zijn echter geen gevalideerde instrumenten. Om de betrouwbaarheid en de validiteit te verhogen zou de gebruikte survey van de projectgroep eerst gevalideerd moeten worden.

Om na te gaan in hoeverre de verschillende items laadden op de vooropgestelde concepten werd er gebruik gemaakt van een confirmatieve factoranalyse (CFA). Vervolgens werd voor de verschillende concepten de interne consistentie berekend aan de hand van de Cronbachs Alfa. De CFA als vergelijkingsmodel werd gekozen aangezien de projectgroep theorie gedreven heeft bepaald welke items welke concepten meten. We gingen na in hoeverre het door de projectgroep vooropgestelde model paste bij de data. Hiervoor maakten we gebruik van de CFI en de RMSEA. We maakten geen gebruik van de χ^2 aangezien onze steekproef kleiner is dan 200 ($n = 178$). De CFI wees erop dat het model niet goed paste bij de data, deze bedroeg een waarde van .600 wat lager is dan de door Hu en Bentler (1999) vooropgestelde vuistregel voor een goed passend model. De RMSEA bedroeg een waarde van .066 en volgens de vuistregel van Byrne (2010) wijst dit op een aanvaardbaar model. Uit de CFA kunnen we over het algemeen afleiden dat het model beperkt past bij de data.

Vervolgens werden de Cronbach's alfa's (α) voor de verschillende schalen berekend. De eerste schaal 'Leervoorkeuren' had een lage interne consistentie ($\alpha = .560$), de resultaten met betrekking tot deze schaal dienen daarom met voorzichtigheid te worden geïnterpreteerd. De interne consistenties van de overige schalen waren aanvaardbaar: .620 voor de schaal formele training, .620 voor de schaal informeel leren, .610 voor de schaal leermotivatie en .720 voor de schaal leercultuur. Gegeven deze aanvaardbare, maar niet optimale interne consistenties moeten de resultaten met betrekking tot deze schalen met voorzichtigheid worden geïnterpreteerd.

De resultaten omtrent de interne consistentie waren niet optimaal, maar aangezien het hoofddoel hier beschrijvende statistiek was, zorgde dit niet voor problemen. Indien OMP in de toekomst graag gebruik wil maken van inferentiële statistische analyses, zullen deze schaalscores versterkt moeten worden door factoranalyses toe te passen om op deze manier items toe te voegen, te wijzigen of te verwijderen. Verder werd er in de rapportage niet van alle vragen gebruik gemaakt, zo werd bijvoorbeeld de vraag: *"When did you last participate in a formal training course organised by OMP"* niet gebruikt. De relevantie voor de rapportage bleek achteraf onvoldoende.

De interviewleidraad werd ontwikkeld aan de hand van de eerder doorgenomen literatuur, de surveyvragen en opmerkelijke resultaten uit de survey. De tijd die voorzien was tussen de analyse van de survey en de afname van de interviews was vrij kort waardoor nog niet alle resultaten van de survey verwerkt waren wanneer de interviews van start gingen. Daar had de projectgroep beter wat extra tijd tussen gelaten zodat alle resultaten van de survey al bekend waren.

Zowel de projectgroepsleden als de respondenten hebben niet allemaal Engels als moedertaal. Hierdoor kan er soms een misinterpretatie opgetreden zijn bij de Engelstalige survey, maar ook bij de Engelstalige interviews. Om dit te ondervangen heeft één van de projectgroepsleden, die tweetalig Nederlands-Engels is, elke keer kritisch naar de vertalingen gekeken.

7.3 Inhoudelijke beperkingen van het onderzoek

Een eerste inhoudelijke beperking van het onderzoek is dat er geen behoefteanalyse omtrent training en ontwikkeling is uitgevoerd op het niveau van de gehele organisatie. Dit vindt haar reden in de uitdrukkelijke vraag van OMP om geen analyse uit te voeren op het niveau van de organisatie. Noe (2016) stelt echter dat een behoefteanalyse op het niveau van de organisatie grote relevantie geniet in het verzekeren dat het onderzoek relevant is voor de strategie van OMP en in het ontdekken van factoren die het trainingsbeleid beïnvloeden op organisatieniveau. Doordat deze analyse niet is uitgevoerd bestaat het risico dat er blokkades voor het trainingsbeleid bestaan, die zich situeren in elementen van de algemene organisatie zoals de structuur en cultuur, die niet in het project zijn blootgelegd.

Daarnaast is er uit praktische overwegingen geen vergelijking gemaakt tussen de EH's en de andere twee groepen. Het uitvoeren van zo'n vergelijking zou de resultaten in een breder perspectief kunnen plaatsen en patronen kunnen blootleggen over alle werknemers binnen OMP. De projectgroep raadt daarom aan de resultaten met enige

voorzichtigheid te interpreteren. De conclusies van het project indiceren bepaalde bevindingen bij de groep EH's, maar de mogelijkheid bestaat dat het hier eerder gaat om algemene patronen binnen OMP. Bij deze adviseert de projectgroep de lezer om geen voorbarige conclusies te trekken en de mogelijkheid open te houden dat bepaalde problemen zich niet enkel bij de EH's voordoen, maar dat ze ook kunnen wijzen op algemene problematieken binnen OMP.

7.4 Implicaties voor de praktijk

In wat volgt geeft de projectgroep een aantal bijdragen voor de praktijk die voortvloeien uit het project. Hierbij gaat de projectgroep dieper in op de meerwaarde die het project kan bieden aan practitioners binnen het complexe werkveld. Het gaat hier in de eerste plaats over practitioners binnen OMP, maar ook andere kennisorganisaties kunnen baat hebben bij de link tussen empirie en praktijk die het project naar voren schuift.

Een eerste bijdrage vloeit voort uit de inzichten die het project biedt in de specifieke leervoorkeuren van de EH's. Om te komen tot optimale leeruitkomsten is het van belang rekening te houden met eigenschappen van de leerder (Tynjälä, 2013) waaronder zijn leervoorkeuren. Het blootleggen van deze voorkeuren biedt OMP de kans haar trainingsbeleid hier beter op af te stemmen. Dit kan resulteren in betere uitkomsten op vlak van de performantie van de EH's in het bijzonder en van OMP in het algemeen.

Daarnaast biedt het project inzicht in de factoren die de EH's als bevorderend ervaren in hun leerproces. In de eerste plaats biedt dit informatie voor OMP over de sterke punten van hun huidig trainings- en ontwikkelingsbeleid. Daarnaast kunnen deze factoren gehanteerd worden om andere aspecten van het trainingsbeleid te veranderen. Uit wetenschappelijk onderzoek blijkt dat het veranderen vanuit een positieve waardenoriëntatie, waarbij men vertrekt vanuit zaken die goed gaan in de organisatie om zo te komen tot betere resultaten, de effectiviteit van deze verandering ten goede kan komen (Cummings & Worley, 2005). Door te focussen op deze bevorderende factoren kan er een positieve waardenoriëntatie worden gegeven bij veranderingen in het trainingsbeleid binnen OMP, zodoende de kans op acceptatie en effectiviteit van het aangepaste beleid te maximaliseren.

Verder kan ook het inzicht in de factoren die de EH's als belemmerend ervaren in hun leerproces nuttig zijn voor de opleidingspraktijk binnen OMP. Deze bevindingen bieden concrete werkpunten voor OMP in het verbeteren van hun trainings- en

opleidingsbeleid. Het biedt OMP de mogelijkheid hun trainingsbeleid aan te passen, vanuit de eerdergenoemde positieve waardenoriëntatie, om zo de belemmerende factoren als ervaren door de EH's te elimineren.

Tot slot hebben niet enkel practitioners binnen OMP baat bij de resultaten van het project, maar ook experts binnen andere kennisorganisaties kunnen munt slaan uit de complexe koppeling tussen theorie en praktijk die het project blootlegt. Ondanks dat de resultaten toegespitst zijn op de praktijk binnen OMP, kan er enige mogelijkheid tot veralgemening naar kenniswerkers buiten OMP worden verondersteld. In de discussie bleek immers dat de bevindingen binnen OMP grote overlap vertonen met de empirie waardoor een vermoeden ontstaat dat andere kennisorganisaties eveneens gelijkenissen vertonen met de wetenschap en met de praktijk binnen OMP. Ook het theoretisch kader kan inzichten bieden aan practitioners binnen andere kennisorganisaties.

7.5 Mogelijk vervolgonderzoek binnen en buiten OMP

7.5.1 Coronaproof leren

De survey en de interviews werden afgenomen net voor en in het begin van de COVID19-quarantainemaatregelen. De resultaten moeten dan ook geïnterpreteerd worden met die informatie in het achterhoofd. Classroomtrainingen worden momenteel immers mogelijk vervangen door onlineversies, coaching gebeurt niet meer face-to-face maar online... Er zullen waarschijnlijk ook in de toekomst meer online opties worden overwogen om verder te werken aan de professionele ontwikkeling en training van de OMP-werknemers, het ziet er immers niet naar uit dat COVID-19 meteen zal verdwijnen. Het is volgens de projectgroep zinvol om verder te onderzoeken hoe de medewerkers van OMP dit 'coronaproof leren' ervaren en hoe ze het in de toekomst wensen.

7.5.2 Young Graduates en Senior Representatives

De focus van dit onderzoek waren de Experienced Hires binnen OMP omdat het bedrijf het minste wist over deze groep. Uiteraard kan dezelfde oefening in vervolgonderzoek gedaan worden voor de Young Graduates en de Senior Representatives.

7.5.3 Toekomstige werknemers

Aan de hand van de survey in bijlage kunnen toekomstige werknemers bevroegd worden. Het kan ook zinvol zijn om na een bepaalde periode alle medewerkers opnieuw te bevragen om evoluties in de leervoorkeuren van de medewerkers en hun percepties over de leercontext binnen OMP te monitoren. Ook de interviewleidraden (Nederlandstalig en Engelstalig) worden daarvoor ter beschikking gesteld.

7.5.4 CoP's

In het volgende hoofdstuk wordt als advies aan OMP aangeraden om 'communities of practice' (CoP's) te faciliteren binnen het bedrijf. Het kan zinvol zijn om deze CoP's het onderwerp te maken van verder vervolgonderzoek om zo te achterhalen of deze leergemeenschappen bijdragen tot het behalen van de vooropgestelde doelstellingen.

7.5.5 Ontwikkelen gevalideerd meetinstrument

De survey van dit onderzoek werd opgesteld aan de hand van verschillende bronnen. De invulling van leervoorkeuren, zoals in dit project is omschreven, is nog niet eerder onder de aandacht gebracht in de wetenschappelijke literatuur. Een vervolgstudie zou dit eventueel verder onder de aandacht kunnen brengen en een nieuw meetinstrument kunnen ontwikkelen.

8 Advies voor OMP

Om OMP praktische handvaten te bieden om de, in het project gevonden, problematieken aan te pakken formuleert de projectgroep enkele adviezen. Deze adviezen komen voort uit de theoretische kennis die de projectgroep opdeed in hun studies OOW, aangevuld met inzichten uit de wetenschappelijke literatuur. De projectgroep adviseert om deze adviezen verder af te stellen op de interne werking en processen van OMP zodoende een optimaal resultaat te behalen.

8.1 Netwerken & Interactie

Uit het onderzoek komt naar voren dat de EH's graag en veel leren in teamverband. Daarnaast geven ze ook aan graag te leren in interactie met collega's. Deze interactie vindt zowel formeel, in training, als informeel, in de wandelgangen plaats. Veel werknemers rapporteren echter niet voldoende tijd te hebben om te leren van collega's en niet voldoende feedback te krijgen. Daarnaast geven de EH's aan graag meer mogelijkheden te krijgen tot netwerken met experts buiten OMP, zoals academici en consultants bij andere bedrijven. Om interactie binnen en buiten OMP verder te ondersteunen en faciliteren formuleert de projectgroep volgende adviezen.

8.1.1 Communities of practice

Een hot topic binnen leren in organisaties zijn communities of practice (CoP's) waarbij experts uit hetzelfde vakgebied vrijwillig en informeel samenkomen om kennis te delen en te combineren om zo te komen tot innovatie. Onderzoek toonde aan dat deze CoP's vernieuwing sterk kunnen bevorderen. Aangezien er in OMP reeds veel kennis aanwezig is bij de werknemers rond gedeelde praktijken, kan het combineren van deze kennis in CoP's leiden tot duurzame vernieuwing. De projectgroep adviseert dat OMP inzet op de vorming en ondersteuning van zulke CoP's. In wat volgt worden enkele richtlijnen gegeven voor het vormen en ondersteunen van CoP's binnen OMP. Deze richtlijnen springen flexibel om met de mate van informaliteit van de CoP's, gebaseerd op de inzichten van Probst en Borzillo (2008) en Wenger en Snyder (2000).

Het is waarschijnlijk dat er reeds informele netwerken bestaan tussen werknemers binnen OMP die, vanuit hun passie voor bepaalde technologieën of praktijken, kennis delen en combineren. Het is van belang deze netwerken te identificeren en ze samen te brengen onder CoP's. Om dit te bereiken moeten de werknemers binnen OMP in de eerste plaats weten dat er een mogelijkheid bestaat om CoP's op te richten en ze hierbij kunnen rekenen op ondersteuning van OMP. Om de werknemers hierover in te lichten kan er een mail worden verstuurd met informatie over wat een CoP net inhoudt, wat de voordelen en sterktes ervan zijn en hoe de werknemers er zelf één kunnen vormen.

Wanneer een werknemer gemotiveerd is om een CoP op te richten rond een bepaalde technologie of praktijk, waar hij mogelijks nu al geregeld informeel overleg over heeft met collega's, kan hij Training & Documentation contacteren met zijn idee. Vervolgens kan er een mail worden verstuurd naar andere werknemers met de vraag of nog werknemers deze interesse delen of botsen op gelijkaardige problemen en geïnteresseerd zijn om deel uit te maken van een CoP die daarop focust. Daarna kunnen geïnteresseerde collega's zich aanmelden en kan de initiatiefnemer, samen met een consultant van Training & Documentation, interviews afnemen bij deze kandidaten om na te gaan of ze wel degelijk dezelfde focus of interesse delen.

Om CoP's effectief te laten zijn is het essentieel dat het focusgebied specifiek en afgebakend is zodat alle leden zich optimaal betrokken voelen. Bij de interviews moet dus worden verzekerd dat de kandidaat interesse heeft in net die praktijk waar de CoP zich op zal richten. Zodra er via interviews leden zijn verzameld (dit kunnen er 3 of 20 zijn) kan de CoP in het leven worden geroepen en kunnen ze samenkomen om problemen te bespreken en best practices te ontwikkelen.

Het is belangrijk dat de CoP meetbare doelstellingen krijgt of ontwikkelt die aansluiten bij de strategie van OMP, zoals toename in klantentevredenheid of tijdreductie bij het implementeren en ontwikkelen van de supplychain technologie. Deze zijn nodig om de best practices die de CoP ontwikkelt te kunnen evalueren. Daarnaast is het voor de leden op deze manier duidelijk wat hun strategische relevantie is voor OMP wat kan leiden tot meer motivatie en actievere participatie.

De volgende stap in het proces is zorgen dat OMP de juiste ondersteuning biedt aan de CoP's. Een eerste stap is het toebedelen van een sponsor aan elke CoP die de brug vormt met externe partijen zoals andere CoP's en het management. Deze sponsor kan de prestaties van zijn CoP voorstellen aan het management en onderhandelen over extra middelen en steun. Hiervoor zal de sponsor moeten nagaan in hoeverre de CoP zijn doelstellingen weet te behalen door de ontwikkelde best practices te evalueren. Een best practice wordt doorgaans aan de hand van drie criteria geëvalueerd: (1) leidt het tot tijdsbesparing, (2) zorgt het voor betere output en/of (3) leidt het tot kostenbesparing. Daarnaast kan de sponsor, eventueel in de vorm van een comité, overleggen met sponsors van andere CoP's om best practices uit te wisselen en samenwerkingen op te zetten.

OMP kan de CoP's verder ondersteunen door ze de nodige infrastructuur, tijd en middelen te bieden. Om tegemoet te komen aan de wens van de EH's om expertise te verwerven van externe experts en over vreemde technologieën, kan het management externe experts uitnodigen om externe kennis, inzichten, ideeën en ervaringen binnen de CoP's te brengen. Deze externe input kan bijdragen aan het ontwikkelen van best practices en kan motiverend werken voor de CoP-leden.

De laatste uitdaging is de werknemers motiveren om deel te nemen aan CoP's. Hierbij is het van belang de verwezenlijkingen van CoP's te illustreren voor zowel de leden als andere werknemers. OMP kan een webpagina opstellen waarop leden van CoP's hun ervaringen kunnen delen in de vorm van verhalen over hoe ze best practices ontwikkelden en implementeerden. De hypothese vormt hier dat, doordat andere werknemers de strategische bijdragen van CoP's binnen OMP kunnen opvolgen, ze zelf gemotiveerd worden om zelf een CoP op te richten of eraan deel te nemen. Bovendien zullen de leden binnen CoP's ook extra gemotiveerd raken wanneer ze de juiste erkenning krijgen voor hun prestaties in de vorm van een, aan hen gewijde, webpagina. Op deze manier blijft hun vroegere informele kenniscreatie niet langer onopgemerkt en worden de resultaten ervan collectief ingezet binnen OMP. Daarnaast dragen deze verhalen ook bij aan het documenteren en verspreiden van de best

practices om ze zo collectief te maken binnen OMP. Verder kan de mogelijkheid tot het verwerven van externe expertise een extra motivator zijn voor werknemers om deel te nemen aan CoP's.

8.1.2 Bijkomende adviezen omtrent netwerken en interactie

OMP kan inzetten op meer interactieve trainingen. Zo zou er vorm kunnen worden gegeven aan teamgebaseerde trainingen waarbij teams werken rond een bepaalde case. Hierbij wordt er kennis gedeeld en gecombineerd om oplossingen te zoeken en best practices te ontwikkelen. Deze vorm van opleiding biedt trainees meteen de kans om nieuwe vaardigheden toe te passen in de praktijk, daarnaast is dit trainingsopzet bevorderend voor de teamgeest.

Om informeel leren te bevorderen is het van belang dat de werknemers het nut ervan inzien. Veel onderzoek heeft aangetoond dat informele interactie een belangrijke (al dan niet de belangrijkste) bron is van leren op de werkvloer. Naast het vormen en ondersteunen van CoP's kan informele kennisdeling verder worden gepromoot door het opzetten van workshops/informatiesessies die werknemers meer inzicht geven in de kracht van informeel leren en kennisdelen. Daarnaast is het van belang dat leidinggevendenden hun teams aanmoedigen om informeel te leren en kennis te delen. Het kan ook interessant zijn de fysieke werkomgeving in overweging te nemen om informeel leren te stimuleren (bv. tafelschikking, waar computers staan). Daarnaast kan er meer worden ingezet op het vormen van interdisciplinaire teams, zo komen collega's met complementaire expertisegebieden in contact wat informeel leren kan stimuleren. Bovendien wordt in deze teams kennis uit verschillende vakgebieden gecombineerd, wat innovatie ten goede kan komen.

Om verder tegemoet te komen aan de wens van de EH's om meer mogelijkheden te krijgen tot netwerken met experts uit andere bedrijven en academici, stelt de projectgroep voor dat OMP- budgetten vrijmaakt zodat werknemers conferences kunnen bijwonen. Een andere mogelijkheid is het organiseren van conferences binnen OMP zelf. Het bijwonen van deze conference biedt werknemers niet enkel de kans contacten te leggen met experts uit hun vakgebied, maar ze kunnen hier ook kennismaken met nieuwe technologieën en praktijken die kunnen leiden tot innovatie binnen OMP. Netwerken met experts uit andere bedrijven en academici biedt werknemers de kans om kennis te delen en te combineren om zo tot vernieuwing te komen.

Veel werknemers hebben het gevoel dat er momenteel een te sterke focus is op de interne processen van OMP en een te zwakke op nieuwe, onbekende technologieën

waar OMP momenteel nog geen gebruik van maakt. Een mogelijkheid om deze technologieën binnen te halen zijn eerdergenoemde CoP's en conferences en het uitnodigen van externe experts. Daarnaast kan het interessant zijn meer samenwerking op te zetten met de academisch wereld. Hiervoor kan OMP-budgetten openstellen voor het volgen van cursussen of het uitnodigen van academici voor het geven van seminars. Verder is het van belang dat OMP een open blik houdt naar de technologieën die andere spelers op de markt ontwikkelen en gebruiken, hierin kunnen de conferences eveneens een sterke rol spelen. Daarnaast adviseert de projectgroep meer in te zetten op het investeren in externe trainingen en in academische literatuur.

8.2 Training- en Kennismanagement

Uit zowel de survey als de interviews kwam naar voren dat de EH's het gevoel hebben dat de trainingen binnen OMP weinig aansluiten bij hun voorkennis en trainingsbehoeften. Verder geven werknemers aan dat hun voorkennis niet altijd benut wordt in de functies die ze uitoefenen. Een ander struikelblok is de beperkte mogelijkheden tot het oefenen van de kennis en vaardigheden in de trainingen. De leerfiche op maat van de EH's biedt een handig overzicht om in één oogopslag te zien wat hun leervoorkeuren zijn zodoende problemen met voorkennis en afstemming te voorkomen (Figuur 2). De leerfiche is op een groter formaat eveneens terug te vinden in bijlage 5.

LEERFICHE EXPERIENCED HIRES.

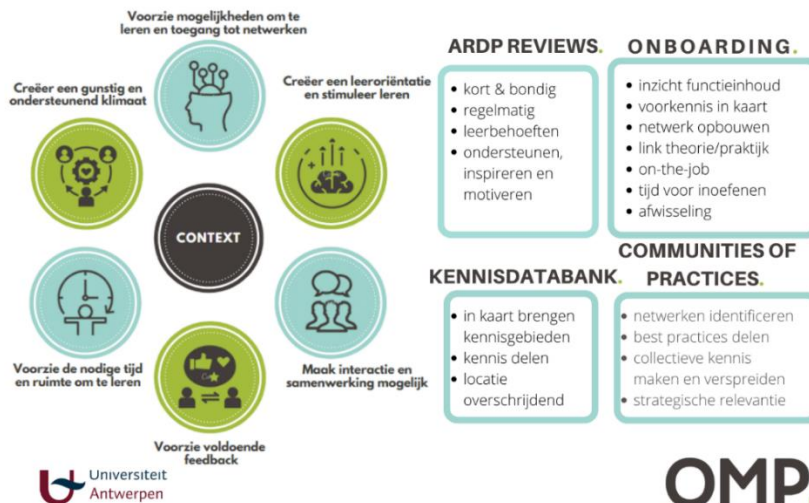
VOORKEUREN KENNISDELING.

1. Meetings
2. Mail
3. Skype
4. Knowledgebase
5. Forum
6. MS teams
7. Telefoon



TRAININGSVOORKEUREN.

	1	2	3
People Skills	Workshops	Classroom	On-the-job
OMP Solutions	Classroom	On-the-job	Interactive
OMP Processes	Classroom	On-the-job	Workshops
Technical Skills	Classroom	On-the-job	Workshops
Know OMP	Interactive	Classroom	Video's



OMP.

Figuur 2 Leerfiche Experienced Hires OMP

Daarnaast is de enorme kennisbasis binnen OMP moeilijk toegankelijk en weet niet iedereen wie over welke kennis beschikt wat kennisdelen in de weg kan staan. Wat ook naar voren kwam in het onderzoek, is dat de verschillende platformen (Welearn, Mantra,..) vaak overweldigend en complex overkomen, één gecentraliseerd platform zou meer duidelijkheid bieden. Om deze zaken aan te pakken formuleert de projectgroep enkele adviezen.

8.2.1 'OMP Stack Overflow' – naar een kennisdatabank

Om te komen tot een gericht trainings- en kennisbeleid adviseert de projectgroep in te zetten op een databank die de aanwezig kennisbasis van de werknemers binnen OMP centraliseert zodat werknemers weten wie wat weet en zo gericht vragen kunnen stellen en feedback kunnen vragen. Een eerste stap hierin is het in kaart brengen van de aanwezige kennisgebieden van de verschillende individuen, een CV of functietitel zegt hier immers niet voldoende over. Hierbij kan het gaan om kennis over bepaalde software, technologieën, best practices enzovoort.

De projectgroep adviseert dat OMP vanaf de instroom systematisch inzet op het vormen van een volledig beeld van de rugzak aan voorkennis waarover nieuwkomers beschikken. Om hier een volledig beeld over te verkrijgen in het aan te raden een combinatie van methodes te hanteren in de vorm van een assessmentprocedure. In eerste instantie kan een interview worden afgenomen door een aantal senior werknemers uit verschillende expertisegebieden waarin wordt gepeild naar kennisgebieden die reeds sterk aanwezig zijn en naar kennisgebieden die om verdere ontwikkeling vragen. Daarnaast worden er een reeks analyse-oefeningen gegeven om na te gaan over welke vaardigheden de nieuwkomer beschikt. Deze wordt aangevuld met een vragenlijst om de aanwezig theoretische kennis in kaart te brengen. Deze assessmentprocedure kan eventueel deel uitmaken van de selectieprocedure maar kan ook worden afgenomen wanneer de werknemer reeds is aangenomen. Als resultaat kunnen nieuwe werknemers, wiens voorkennis duidelijk in kaart is gebracht, gericht worden tewerkgesteld in functies waarbij hun voorkennis optimaal benut kan worden.

Ook de voorkennis van reeds tewerkgestelde werknemers dient in kaart te worden gebracht. Hierbij zou de projectgroep, in teken van haalbaarheid, een vorm van zelfrapportage adviseren. Hiervoor dient een omvattend scoringsformulier te worden opgesteld waarin kennisgebieden binnen OMP staan opgelijst. Om tot dit formulier te komen moet en informatie uit verschillende bronnen worden gebundeld. Een eerste bron is de beschikbare documentatie binnen OMP. Daarnaast kunnen senior consultants met verschillende expertisegebieden een oplijsting maken van de verschillende kennisgebieden die in hun unit aanwezig zijn. Wanneer een eerste versie van het scoringsformulier is opgesteld kan een pilot worden doorgestuurd naar een grote groep ervaren werknemers, zij kunnen kennisgebieden die ze missen in de pilotversie toevoegen in een open vraag. Vervolgens kan het scoringsformulier o.b.v. de pilotversie verder vervolledigd worden en via mail doorgestuurd naar alle werknemer. Ook in de volledige versie dient een open vraag te zijn die de

mogelijkheid biedt aan werknemers kennisgebieden die ze niet terugvonden op het formulier toe te voegen. Uiteraard is het van belang dat de databank up to date wordt gehouden als werknemers in trainingen extra kennis opdoen of in CoP's nieuwe best practices ontwikkelen.

Zodra de voorkennis van de werknemers in kaart is gebracht, is het van belang die ook gericht te documenteren in een centrale databank. Hierin zou per werknemer een profiel kunnen worden opgesteld met de kennisgebieden waarover hij/zij beschikt, dit kan ingericht worden als een soort van social media platform. Vervolgens kunnen werknemers, bij nood aan expertise, nagaan welke collega's over welke expertise beschikken. Daarnaast kunnen er fora worden opgesteld voor de verschillende kennisgebieden waar werknemers die antwoorden op vragen of feedback zoeken terecht kunnen, het kan gezien worden als een interne Stack Overflow gericht op OMP-specifieke kennis. Hierdoor worden werknemers niet beperkt door hun geografische ligging of zelfs hun plek in het gebouw om collega's te benaderen in functie van kennisdelen, -combineren of het vragen van feedback.

Zulke databank biedt naast wat eerder beschreven staat nog tal van voordelen. Zoals het gedetailleerd nagaan van de eigen ontwikkeling door werknemers, een duidelijk zicht hebben op de aanwezige kennisbasis voor het management, het vlot samenstellen van teams met complementaire kennis, het oprichten van CoP's,.. Daarnaast kan het platform informeel kennisdelen sterk bevorderen doordat er zicht is op wie over welke kennis beschikt. De projectgroep is zich ervan bewust dat het ontwikkelen van zulk platform een uitdagende opdracht is maar acht het een waardevol project met enorm veel voordelen indien het gerealiseerd wordt.

8.2.2 Bijkomende adviezen omtrent training- en kennismanagement

Een volgende uitdaging is ervoor zorgen dat werknemers trainingen volgen die aansluiten bij hun voorkennis en in lijn zijn met hun trainingsbehoeften. De projectgroep adviseert dat er voor elke training kan een gedetailleerde fiche worden opgesteld die de inhoud ervan en de voorkennis die ervoor nodig is aangeeft. Deze fiches kunnen vervolgens beschikbaar worden gesteld voor de werknemers in teken van transparantie, zodat werknemers (eventueel samen met hun DTD-coach) meteen kunnen inschatten welke trainingen relevant zijn voor hen.

Een andere problematiek die de EH's naar voren schoven was hun nood aan meer mogelijkheden tot het inoefenen van nieuwe vaardigheden in de trainingen. De projectgroep adviseert om in trainingen meer tijd te voorzien om het geleerde in de praktijk te brengen. Daarnaast kunnen er oefeningen, met modeloplossingen, online

worden geplaatst zodat de trainees, ook na het volgen van de training, de materie verder kunnen inoefenen.

Ook de ARDP-reviews worden door de EH's weinig positief onthaald. Ze halen aan dat deze er niet in slagen hun trainingsbehoeften in kaart te brengen en dat ze bovendien tijdrovend zijn. De projectgroep adviseert hier een alternatief voor te ontwikkelen. Een mogelijkheid hierbij is dat leidinggevendenden op continue basis tijd vrijmaken om een kort gesprek te houden met hun teamleden. Hierbij doelt de projectgroep niet op een feedbackgesprek, aangezien deze vaak als dwingend en evaluerend overkomen, het gaat meer om het aftoetsen van het welzijn van het team en te peilen naar eventuele behoeften die ze hebben. De leidinggevende moet hierbij handelen met het doel te ondersteunen, inspireren en motiveren.

8.3 Onboarding

Verder kwamen in het onderzoek enkele tekortkomingen bij het huidig onboardingtraject aan het licht. Zo stellen de EH's dat ze niet altijd zicht hebben op wat hun functie net zal inhouden wanneer ze van start gaan bij OMP. Daarnaast is de hoeveelheid trainingen in de startperiode vaak overweldigend voor nieuwkomers. In functie van het optimaliseren van de onboarding binnen OMP formuleert de projectgroep enkele adviezen.

Om de nieuwkomers een beter inzicht te verschaffen in hun functie en in de algemene werkzaamheden van OMP, adviseert de projectgroep een on-the-job inloopprogramma. Nadat is bepaald voor welke functie de nieuwkomer wordt ingezet (waarbij hij zijn voorkennis optimaal kan benutten), kan hij een tijd meelopen om inzicht te verwerven in wat de desbetreffende functie net inhoudt. Tijdens dit programma krijgt de nieuwkomer de kans kennis te maken met collega's wat informeel leren en kennisdelen ten goede kan komen.

Verder is het van belang dat de grote hoeveelheid trainingen in de startperiode aan banden te leggen. De projectgroep adviseert deze trainingen meer te spreiden in tijd zodat werknemers de kans krijgen om de stof te verwerken en in te oefenen. Daarnaast raadt de projectgroep aan de trainingen of te wisselen met het eerdergenoemd on-the-job loopbaanprogramma zodat nieuwkomers een duidelijker zicht krijgen op de link tussen praktijk en theorie. Bovendien maakt het de onboarding minder belastend, zeker als de nieuwkomer het niet meer gewend is om de hele dag les te volgen.

9 Referenties

- Abdul Aziz, S. F., & Selamat, M. N. (2016). Stimulating Workplace Learning through Training Characteristics and Motivation to Learn. *Jurnal Pengurusan*, 48, 173–185. <https://doi.org/10.17576/pengurusan-2016-48-14>
- Anvari, R., Zarandi, M., Salbiah, S., (2010). Personal Needs Assessment Approach in Strategic Training and Affective Commitment. *International Journal of Business and Management*, 5(7), 144-157. doi: 10.5539/ijbm.v5n7p144
- Atwell, G. (2019) E-learning at the workplace. In: McGrath S., MulderM., Papier J., Stuart R. (eds) *Handbook of Vocational Education and Training*. Springer, Cham
- Ashford, S. J. (1986). "Feedback-Seeking in Individual Adaptation: A Resource Perspective." *Academy of Management Journal*, 29(3): 465–487. doi:10.2307/256219.
- Ashton, D.N. (2004). The impact of organizational structure and practices on learning in the workplace. *International Journal of Training and Development*, 8(1), 43-53
- Asongu, S.A. (2015). Knowledge Economy Gaps, Policy Syndromes, and Catch-Up Strategies: Fresh South Korean Lessons to Africa. *Journal of the Knowledge Economy*, 8(1), 211–253. <https://doi.org/10.1007/s13132-015-0321-0>
- Blanchard, P.N., Thacker, J.W. (2013) *Effective Training; Systems, Strategies and Practices* (5th ed.) Edinburgh, England: Pearson Education Limited
- Borzillo, S., Probst, G., & Raisch, S. (2008). The governance paradox: balancing autonomy and control in managing communities of practice. *Academy of Management Proceedings*, 2008(1), 1–6. <https://doi.org/10.5465/ambpp.2008.33716799>
- Chandra, D. S., & Yokoyama, K. (2011). The Role of good governance in the knowledge-based economic growth of East Asia – A study on Japan, Newly Industrialized Economies, Malaysia and China. *Graduate School of Economics, Kyushu University*. Geraadpleegd van <https://pdfs.semanticscholar.org/f114/e554e1ab5895e916e81539384a08c2>

2665e7.pdf?_ga=2.57185314.92522230.1582552434-438496727.1581777431

- Chavula, H. K. (2010). The role of knowledge in economic growth. The African perspective. ICT, Science and Technology Division (ISTD). *United Nations Economic Commission for Africa (UNECA)*. Geraadpleegd van <https://pdfs.semanticscholar.org/1a6c/877c8a8e9ada2dfb3eba77c6b860ecd34545.pdf>
- Choy, S., Billett, S., & Kelly, A., (2013). Engaging in continuing education and training: Learning preferences of worker-learners in the health and community services industry. *Australian Journal of Adult Learning*, 53(1), 68-89.
- Cofer, D.A. (2000), "Informal workplace learning (Practice application brief no. 10)", ERIC Clearinghouse on Adult, Career, and Vocational Education, Columbus, OH.
- Crouse, P., Doyle, W., & Young, J. (2011). Workplace learning strategies, barriers, facilitators and outcomes: a qualitative study among human resource management practitioners. *Human Resource Development International*, 14(1), 39-55, doi: 10.1080/13678868.2011.542897
- Cummings, C. G., & Worley, T. C. (2005). *Organization Development and Change*. Thomson: Ohio. ((pp.22-43). Chapter 2: The Nature of Planned Change)
- Cuyvers, K., Donche, V., & Van den Bossche, P. (2016). Learning beyond graduation: Exploring newly qualified specialists' entrance into daily practice from a learning perspective. *Advances in health sciences education*, 439-453. doi:10.1007/s10459-015-9640-y
- Dahlman, C. (2007). The Challenge of the Knowledge Economy for Latin America. *Globalization, Competitiveness and Governability Journal*, 1(1), 18-46. <https://doi.org/10.3232/GCG.2007.V1.N1.01>
- De Houwer, J., Barnes-Holmes, D., & Moors, A. (2013). What is learning? On the nature and merits of a functional definition of learning. *Psychonomic Bulletin & Review*, 20(4), 631-642. <https://doi.org/10.3758/s13423-013-0386-3>
- Doornbos, A. J., Simons, R. J., & Denessen, E. (2008). Relations between characteristics of workplace practices and types of informal work-related

learning: a survey study among Dutch police. *Human resource development quarterly*, 19(2), 129.

Drucker, P. F. (1999). Knowledge-Worker Productivity: The Biggest Challenge. *California Management Review*, 41(2), 79–94. <https://doi.org/10.2307/41165987>

Enos, M. D., Kehrhahn, M. T., & Bell, A. (2003). Informal learning and the transfer of learning: How managers develop proficiency. *Human Resource Development Quarterly*, 14(4), 369-387

Fernandez, S., & Rainey, H. G. (2006). Managing successful organizational change in the public sector. *Public Administration Review*, 66(2), 168–176. doi: 10.1111/j.1540-6210.2006.00570.x

Fontana, R. P., Milligan, C., Littlejohn, A., & Margaryan, A. (2015). *Measuring self-regulated learning in the workplace. International Journal of Training and Development*, 19(1), 32–52. doi:10.1111/ijtd.12046

Filstad, C., & Gottschalk, P. (2011). Becoming a learning organization. *The Learning Organization*, 18(6), 486–500. <https://doi.org/10.1108/09696471111171321>

Garvin, D. A., Edmondson, A. C., & Gino, F. (2008). Is Yours a Learning Organization? *Harvard Business Review*.

Griego, O. V., Geroy, G. D., & Wright, P. C. (2000). Predictors of learning organizations: a human resource development practitioner's perspective. *The Learning Organization*, 7(1), 5–12. <https://doi.org/10.1108/09696470010313632>

Grit, R. (2015). *Projectmanagement*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.

Hadad, S. (2017). Knowledge Economy: Characteristics and Dimensions. *Management Dynamics in the Knowledge Economy*, 5(2), 203–225. <https://doi.org/10.25019/mdke/5.2.03>

Honey, P., & Mumford, A. (1986,1992). *The Manual of Learning Styles*

Horwitz, F. M., Heng, C., Quazi, H. A., Nonkwelo, C., Roditi, D., & van Eck, P. (2006). Human resource strategies for managing knowledge workers: an Afro-Asian

comparative analysis. *International Journal of Human Resource Management*, 17(5), 775–811

Holyoke, L., & Larson, E., (2009). Engaging the adult Learner Generational Mix. *Journal of Adult Education*, 38(1), 12-21.

Isopahkala-Bouret, U., & Niemi, H. (2016). Learning and ageing well at knowledge-intensive work. A qualitative research synthesis on senior knowledge workers' learning experiences. *Social Inquiry into Well-Being*, 2(1), 33–44. <https://doi.org/10.13165/siiw-16-2-1-03>

Kefela, G. T. (2010b). Knowledge-Based Economy and Society Has Become a Vital Commodity to Countries. *International Journal of Educational Research and Technology*, 1(2), 68–75. Geraadpleegd van <http://www.soeagra.com/ijert/vol2/10.pdf>

Kessels, J. W. M., & Poell, R. F. (2004). Andragogy and Social Capital Theory: The Implications for Human Resource Development. *Advances in Developing Human Resources*, 6(2), 146–157. <https://doi.org/10.1177/1523422304263326>

Kinnear, L., & Sutherland, M. (2000). Determinants of organisational commitment amongst knowledge workers. *South African Journal of Business Management*, 31(3), 106–112. <https://doi.org/10.4102/sajbm.v31i3.740>

Kitchenham, A. (2008). The Evolution of John Mezirow's Transformative Learning Theory. *Journal of Transformative Education*, 6(2), 104-123. doi:10.1177/1541344608322678

Kolb, D.A., (1984). *Experiential Learning*, Prentice Hall, Englewood Cliffs

Kyndt E., Beusaert S. (2017). How do conditions known to foster learning in the workplace differ across occupations? In R. Noe & J. Ellingson (eds.). *Autonomous learning in the workplace* (pp. 201-218). Milton Park: Routledge.

Kyndt, E., Dochy, F., & Nijs, H. (2009). "Learning Conditions for Non-Formal and Informal Workplace Learning." *Journal of Workplace Learning*, 21(5): 369–383. doi:10.1108/13665620910966785.

- Kyndt, E., Raes, E., Dochy, F., & Janssens, E. (2012). Approaches to Learning at Work. *Journal of Career Development*, 40(4), 271–291.
<https://doi.org/10.1177/0894845312450776>
- Langshaw, S. (2012). Philosophy of Adult Learning. Capella ED7311 assignment u08d2.
- Lee, C. H., & Bruvold, N. T. (2003). Creating value for employees: investment in employee development. *The International Journal of Human Resource Management*, 14(6), 981–1000.
<https://doi.org/10.1080/0958519032000106173>
- Lohman, M. C. (2005). A survey of factors influencing the engagement of two professional groups in informal workplace learning activities. *Human Resource Development Quarterly*, 16(4), 501–527.
- Malik, O. F., Abbas, Q., Kiyani, T. M., Malik, K. U. R., & Waheed, A. (2011). Perceived investment in employee development and turnover intention: A social exchange perspective. *African Journal of Business Management*, 5(5), 1904–1914.
- Manuti, A., Pastore, S., Scardigno, A. F., Giancaspro, M. L., & Morciano, D. (2015). Formal and informal learning in the workplace: a research review. *International Journal of Training and Development* 19(1). doi: 10.1111/ijtd.12044.
- Marsick, V., & Watkins, K., (2001). Informal and Incidental Learning. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 89(3), 25–34.
- Mehmood, B., & Rehman, H. U. (2015). Aggregate Production Function for Knowledge Economies in Asia: System Gmm Inference. *Pakistan Economic and Social Review*, 53(1). Geraadpleegd van <https://www.questia.com/library/journal/1G1-433392190/aggregate-production-function-for-knowledge-economies>
- Mintzberg, H. (2013). *Organisatiestructuren* (2de editie). Amsterdam, Nederland: Pearson Benelux B.V.
- Noe, R. A. (2016). *Employee Training and Development* (7de editie). New York, Verenigde Staten: McGraw-Hill Education.

- OMP. (z.d.). *Adding value, the holistic way*. Geraadpleegd op 20 februari 2020, van <https://omp.com/about/mission>
- Owen, C.A. (2001). The role of organisational context in mediating workplace learning and performance. *Computers in Human Behavior*, 17(5-6), 597–614. doi.org/10.1016/S0747-5632(01)00024-3
- Park, Y. (2009). The relationships among investment in workplace learning, organizational perspective on human resource development, organizational outcomes of workplace learning, and organizational performance using the Korea 2005 and 2007 Human Capital Corporate Panel surveys. The Ohio State University
- Prozesky, D. R. (2000). Teaching and Learning. *Community Eye Health*, 13(34), 30–31.
- 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), 1-16
- Rahman, W., & Nas, Z. (2013). Employee development and turnover intention: theory validation. *European Journal of Training and Development*, 37(6), 564–579. <https://doi.org/10.1108/ejtd-may-2012-0015>
- Rashman, L., Withers, E., & Hartley, J. (2009). Organizational learning and knowledge in public service organizations: A systematic review of the literature. *International Journal of Management Reviews*, 11(4), 463–494. doi: 10.1111/j.1468-2370.2009.00257.x
- Renn, J. (2015). From the History of Science to the History of Knowledge - and Back. *Centaurus*, 57(1), 37–53. <https://doi.org/10.1111/1600-0498.12075>
- Ricco, G., & Schultz, C. A. (2019). Organizational learning during policy implementation: lessons from U.S. forest planning. *Journal of Environmental Policy & Planning*, 21(3), 275–287. <https://doi.org/10.1080/1523908x.2019.1623659>
- Roy, M. C., Falardeau, J., & Pelletier, C. (2001). Support Systems For Knowledge Workers: The Need For New Development Approaches. *Journal of Knowledge Management Practice*. Geraadpleegd van <http://www.tlinc.com/article24.htm>

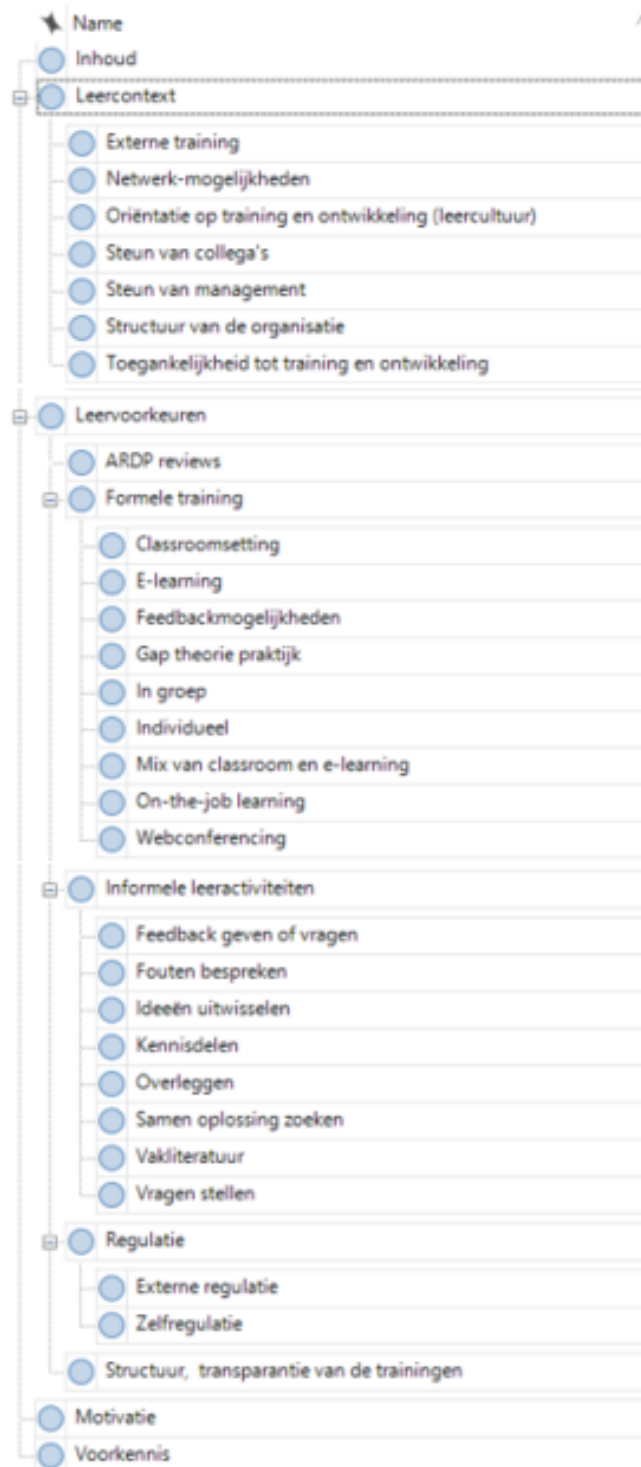
- Sadler-Smith, E. (1996). Learning styles: a holistic approach. *Journal of European Industrial Training*, 20(7), 29–36.
- Sadler-Smith, E., & Smith, P.J., (2004). Strategies for accommodating individuals' styles and preferences in flexible learning programmes. *British Journal of Educational Technology*, 35(4), 395-412.
- Salas, E., Tannenbaum, S. I., Kraiger, K., & Smith-Jentsch, K. A. (2012). The Science of Training and Development in Organizations. *Psychological Science in the Public Interest*, 13(2), 74–101. <https://doi.org/10.1177/1529100612436661>
- Scarborough, H. (1999). Knowledge as Work: Conflicts in the Management of Knowledge Workers. *Technology Analysis & Strategic Management*, 11(1), 5–16. <https://doi.org/10.1080/095373299107546>
- Schulz, M. & Robnagel, C. S. (2010). Informal workplace learning: An exploration of age differences in learning competence. *Learning and instruction*, 20, 439-453
- Serrat, O. (2017). Building a Learning Organization. *Knowledge Solutions*, 57–67. https://doi.org/10.1007/978-981-10-0983-9_11
- Tannenbaum, S. (2001). A strategic view of organizational training and learning. In Kraiger, K. (Ed.), *Creating, implementing and managing effective training and development. State-of-the-art lessons for practice*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Taylor, E.W. (2007). An update of transformative learning theory: a critical review of the empirical research (1999–2005). *International Journal of Lifelong Education*, 26(2), 173-191. doi: 10.1080/02601370701219475
- Tchamyou, V. S. (2016). The Role of Knowledge Economy in African Business. *Journal of the Knowledge Economy*, 8(4), 1189–1228. <https://doi.org/10.1007/s13132-016-0417-1>
- Tyechia, P., (2016). Organizational Training Modalities: Investigating the Impact of Learner Preference on Performance. *International Journal of Learning and Development*, 6(3), 10-30. Doi: 10.5296/ijld.v6i3.9679
- Tynjälä, P. (2008). Perspectives into learning at the workplace. *Educational Research Review*, 3(2), 130–154. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2007.12.001>

- Tynjälä, P., (2013). Toward a 3-P Model of Workplace Learning: a Literature Review. *Vocations and Learning* 6, 11–36. doi.org/10.1007/s12186-012-9091-z
- Urlick, M., (2019). Adapting training to meet the preferred learning styles of different generations. *International Journal of Training and Development*, 21(1), 53-59, doi: 10.1111/ijtd.12093
- Vanthournout, G., Noyens, D., Gijbels, D., & Van den Bossche, P. (2014). The Relationship between Workplace Climate, Motivation and Learning Approaches for Knowledge Workers. *Vocations and Learning*, 7(2), 191–214. <https://doi.org/10.1007/s12186-014-9112-1>
- Verschaffel, L., Van Dooren, W. & Clarebout, G. (2009). Leren. In S. Janssens (Ed.) *Leren en Onderwijzen* (pp. 12-71). Leuven, Acco.
- Vermunt, J. D., & Vermetten, Y. J. (2004). Patterns in Student Learning: Relationships Between Learning Strategies, Conceptions of Learning, and Learning Orientations. *Educational Psychology Review*, 16(4).
- Wehrwein, E., Lujan, H., & DiCarlo, S., (2007). Gender differences in learning style preferences among undergraduate physiology students. *Advances in Physiology Education*, 31, 153–157. doi:10.1152/advan.00060.2006.
- Wenger, E. C., & Snyder, W. M. (2000). Communities of practice: The organizational frontier. *Harvard Business Review*. Geraadpleegd van <http://www.psycholosphere.com/Communities%20of%20Practice%20-%20the%20organizational%20frontier%20by%20Wenger.pdf>

10 Bijlagen

Bijlage 1: Figuur B1	72
Bijlage 2: Vragenlijst.....	73
Bijlage 3: Interviewleidraad NL	81
Bijlage 4: Interviewleidraad EN	90
Bijlage 5: Leerfiche	98

Bijlage 1: Figuur B1



Figuur 1. Codeboom Interviews OMP

Bijlage 2: Vragenlijst

Doel

Het doel van dit IP-project is in de eerste plaats om de leervoorkeuren van alle OMP-medewerkers in kaart te brengen.

Respondenten

Alle OMP-medewerkers

Voorziene tijd voor invullen survey

+/- 15 à 20 min

Personal information

1. What is your gender?
 - a. Male
 - b. Female
2. What year were you born in? (open ended)
3. What is your nationality? (open ended)
4. What is your highest obtained educational degree?
 - a. Bachelor
 - b. Master
 - c. PhD
 - d. Other (open ended: extra degrees such as postgraduates, certificates, ...)
5. What is your age?
 - a. 20-25
 - b. 26-30
 - c. 31-34
 - d. 36-40
 - e. 41-45
 - f. 46-50
 - g. 51-55
 - h. 56-60
 - i. 61+

Organisational information

6. Where is your office located?
 - a. Belgium
 - b. France
 - c. Germany
 - d. The Netherlands
 - e. China
 - f. Brazil
 - g. India
 - h. Spain
 - i. Ukraine
 - j. United Kingdom
 - k. United States
7. What is your function level?
 - a. Junior Professional
 - b. Professional
 - c. Senior Professional
 - d. Junior Management
 - e. Management
 - f. Senior Management
 - g. Associate Director
 - h. Director
 - i. Partner
 - j. I don't know
8. How many years have you worked at OMP? (open ended)
9. How many years work experience do you have before OMP (internships and student jobs not included) (open ended)
10. What is your department at OMP?
 - a. Internal Services
 - b. Software Development
 - c. Solution Design & Product Development
 - d. Customer Solutions
 - e. Customer Services
 - f. Business Development
 - g. ICT & Technology
 - h. Marketing & Communication
 - i. Technical Services

Learning preferences

Vragen zonder keuzemogelijkheden worden beantwoord d.m.v. een Likertschaal van 1-5

1 = Completely Disagree – 5 = Completely Agree

11. I want to be in charge of my own professional development
12. I prefer planning my own work activities
13. I feel that I'm not responsible for my own professional development
14. I would like OMP to be in charge of my training schedule
15. I would prefer a structured Training & Development Track for all employees, not only for starters
16. I prefer coordinating my own learning activities (instead of a supervisor/trainer regulating my learning)
17. I don't enjoy learning in group
18. I prefer learning in interaction with others
19. I don't enjoy learning in a classroom setting
20. I prefer formal training to contain different learning activities to increase my learning
21. I would like to receive more formal training regarding the following topics within the next 12 months (ranking questions 1 highest – 7 lowest)
 - a. People skills – Soft skills (e.g. clear communication, conflict management, performing under stress, ...)
 - b. People skills – Leadership (e.g. mentorship, leadership styles, talent management, ...)
 - c. OMP Solutions
 - d. OMP Processes
 - e. Technical Skills
 - f. Know OMP
 - g. Languages (e.g. English, French, German, ...)
 - h. Sales & Marketing (e.g. customer-oriented communication, negotiation and persuasion, ...)
 - i. Other (open)
22. Why would you like to participate in these training courses? (open)
23. What do you see as your team's most important formal training need? (open ended)
24. What formal training method do you feel would be most effective for you? (ranking)
 - a. Classroom

- b. Interactive E-learning
- c. Videos
- d. On-the-job Training
- e. Workshops
- f. Web Conferencing
- g. Reading (own lecture)

25. Why do you prefer this method? (open)

26. What formal training method do you feel would be most effective for people skills (Ranking)

- a. Classroom
- b. Interactive E-learning
- c. Videos
- d. On-the-job Training
- e. Workshops
- f. Web Conferencing
- g. Reading (own lecture)

27. What formal training method do you feel would be most effective for OMP Solutions (Ranking)

- a. Classroom
- b. Interactive E-learning
- c. Videos
- d. On-the-job Training
- e. Workshops
- f. Web Conferencing
- g. Reading (own lecture)

28. What formal training method do you feel would be most effective for OMP Processes (Ranking)

- a. Classroom
- b. Interactive E-learning
- c. Videos
- d. On-the-job Training
- e. Workshops
- f. Web Conferencing
- g. Reading (own lecture)

29. What formal training method do you feel would be most effective for technical skills (Ranking)

- a. Classroom

- b. Interactive E-learning
- c. Videos
- d. On-the-job Training
- e. Workshops
- f. Web Conferencing
- g. Reading (own lecture)

30. What formal training method do you feel would be most effective for Know OMP (Ranking)

- a. Classroom
- b. Interactive E-learning
- c. Videos
- d. On-the-job Training
- e. Workshops
- f. Web Conferencing
- g. Reading (own lecture)

31. What formal training method is most commonly used within your team (ranking)

- a. Classroom
- b. Interactive E-learning
- c. On-the-job Training
- d. Workshops
- e. Web Conferencing
- f. Reading (own lecture)

Formal learning (Training)

Vragen zonder keuzemogelijkheden worden beantwoord d.m.v. een Likertschaal van 1-5

1 = Completely Disagree – 5 = Completely Agree

32. How many formal training courses did you attend in the last year?

- a. 0
- b. 1-3
- c. 4-7
- d. 8-11
- e. 11+

33. When did you last participate in a formal training course organised by OMP?

- a. Less than 30 days ago
- b. Between 1-3 months ago

- c. Between 4-6 months ago
- d. Between 7-12 months ago
- e. Over a year ago

34. My English level is sufficient to understand the training courses and related documents

35. OMP doesn't allow me to free up time in my schedule for formal training purposes

36. I feel that in the past 6 months I have progressed my own professional development

37. I feel that the formal training courses are aligned with my current training needs

38. I feel that formal training provides opportunities and support for learning through interaction with others

39. Formal training encourages me to ask for feedback from instructors, experts and colleagues

40. During formal training I am able to practice my newly acquired knowledge and skills

41. Formal training builds on my prior knowledge

42. Learning objectives of formal training are communicated clearly

Informal learning

Vragen zonder keuzemogelijkheden worden beantwoord d.m.v. een Likertschaal van 1-5

1 = Completely Disagree – 5 = Completely Agree

43. I have enough time to ask questions to colleagues

44. I know which colleague I have to address when I have a problem

45. I actively seek feedback from colleagues about my work

46. I don't get enough feedback from my colleagues to help further develop myself

47. I have enough time to experiment and try things out

48. I don't have enough time to learn from colleagues

49. I think it's important to share knowledge with my colleagues

50. How do you share knowledge with your colleagues (e.g. inform them about something you discovered, ask their opinion on something and share yours to compare, ...) (open)

51. Through which channel do you mostly share knowledge (ranking)

- a. Forum

- b. MS Teams
- c. Knowledge Base
- d. Face-to-face interaction
- e. Skype
- f. Mail
- g. Phone
- h. Meetings

52. Through which channel do you prefer to share knowledge (ranking)

- a. Forum
- b. MS Teams
- c. Knowledge Base
- d. Face-to-face interaction
- e. Skype
- f. Mail
- g. Phone
- h. Meetings

53. If you use other ways to share knowledge, mention them below (open):

Learning motivation

Vragen zonder keuzemogelijkheden worden beantwoord d.m.v. een Likertschaal van 1-5

1 = Completely Disagree – 5 = Completely Agree

54. I am motivated to learn new things related to my job

55. I am expected to continuously learn

56. I am motivated to learn more because in my job I can make good use of my skills and experience

57. I don't feel competent in using knowledge and skills I recently acquired in formal training

58. I am keen to make use of the formal training opportunities that are available to me

59. I don't enjoy training activities that involve challenging tasks that put my abilities to the test

60. I need clear overview of possible career opportunities to keep me motivated

Learning culture

Vragen zonder keuzemogelijkheden worden beantwoord d.m.v. een Likertschaal van 1-5

1 = Completely Disagree – 5 = Completely Agree

- 61.OMP management supports employees' training and development
- 62.I know where to find information about training courses
- 63.I feel that I have control over my learning activities (self-study, formal training, collaborating with colleagues, ...)
- 64.My superior encourages me to improve my job competencies
- 65.Our ARDP reviews promote the identification of my learning needs
- 66.I don't have enough time for my own professional development
- 67.My Day-To-Day Coach provided me with the necessary guidance to navigate through the training courses

Bijlage 3: Interviewleidraad NL

INTERVIEWLEIDRAAD IP OMP EXPERIENCED HIRES NEDERLANDSTALIGE VERSIE

Soort interview: semi-gestructureerd

Duur: richttijd 45 minuten (30-60 minuten)

Respondenten: Experienced Hires OMP (12 deelnemers)

Onderzoeksvragen:

1. *OV1 Leervoorkeuren Experienced Hires: Op welke manier willen de EH's aan de slag gaan met training? Doen ze dit graag autonoom of in groep? Werken ze liever zelfgestuurd of d.m.v. externe regulatie? Welke methodes/leeractiviteiten (E-learning, Classroom, ...) genieten hun voorkeur? Wat met hun informeel leren? Hoe doe ze dat het meest, het liefst?*
2. *OV2 Leercontext Experienced Hires: Hoe ervaren de EH's de leercontext bij OMP? Hoe kan OMP de leercontext aanpassen om beter tegemoet te komen aan de noden van EH's. We willen in kaart brengen in welke mate de huidige leercontext een facilitator of blokkade is voor het leerproces van de EH's.*

FASE	VRAGEN	RICHTTIJD
Identificatie	• Wat is uw naam? • Wat is uw leeftijd? • Man/vrouw?	Vooraf ½ minuut
Introductie	Dit interview past in de opleiding opleidings- en onderwijswetenschappen die ik volg aan de UA. Met een groep van 5 studenten onderzoeken we de leervoorkeuren van OMP-medewerkers met de focus op de groep Experienced Hires. U vulde	1 minuut

	hiervoor hopelijk al een online survey in de afgelopen weken. Met dit interview willen we diepere inzichten verkrijgen in de leervoorkeuren van de groep Experienced Hires binnen OMP. Het interview duurt ongeveer 45 minuten. Dank u wel alvast dat u hieraan wilt meewerken! Belangrijk nog: er zijn geen juiste of foute antwoorden, het gaat om uw persoonlijke ervaringen. Ik zou het interview graag opnemen als dat voor u ok is. De resultaten worden anoniem verwerkt. Laten we beginnen...	
Openingsvragen	Ik ga u eerst een aantal korte vragen stellen over uw achtergrond als werknemer van OMP: • Wat is uw vooropleiding? • Wat was uw laatste job voor OMP (aangezien u een Experienced Hire bent)? • Hoe lang werkt u ondertussen al bij OMP? • Wat is uw huidige functie bij OMP? ◦ Wat houdt die functie in? • Binnen welke function area (department) valt deze functie?	2 minuten

Inleidende vragen	Enkele weken geleden kregen de werknemers van OMP de kans om een survey in te vullen die door ons werd opgemaakt. • Hebt u deze survey ingevuld? In deze survey peilden wij naar heel wat zaken die te maken hebben met de professionele ontwikkeling van werknemers. • Wat is het eerste dat in u opkomt als u denkt aan professionele ontwikkeling binnen het bedrijf OMP?	2 minuten
Overgangsvragen	Werknemers kunnen zich dus professioneel ontwikkelen op de werkplek. We kunnen dit ook de professionele ontplooiing noemen van werknemers. U sprak daarnet al over ... Er zijn uiteraard meerdere manieren waarop je je professioneel kan ontwikkelen. Ik denk bijvoorbeeld aan het volgen van een workshop. • Denkt u spontaan nog aan andere zaken?	2 minuten
Kernvragen en bijkomende vragen	Er zijn nu al een aantal zaken ter sprake gekomen. Ik zou graag met u een aantal van deze dingen wat grondiger bekijken. Bent u er klaar voor?	

Ik zou willen starten met het te hebben over uw persoonlijke voorkeuren voor uw professionele ontwikkeling binnen OMP (zie OV1)

- Als u uw professionele ontwikkeling binnen OMP volledig zelf zou kunnen vormgeven, hoe zou u dat dan aanpakken?
 - Kan u daar een concreet voorbeeld van geven?
 - Waarom zou u dit net op deze manier doen?
- Als u denkt aan zich professioneel ontwikkelen, doet u dit dan liefst individueel of in groep?
 - Waarom verkiest u dit?
 - Kan u een voorbeeld geven van hoe u dit dan individueel/ in groep zou doen?
- Regelt u liefst zelf uw professionele ontwikkeling of verkiest u dat iemand anders dit voor u doet?
 - Waarom is dit zo?
- Er kan training gegeven worden in een klas onder leiding van een trainer maar er kan bijvoorbeeld ook on-the-job geleerd worden.
 - Naar welke manier gaat uw voorkeur?
 - Waarom verkiest u de ene manier boven de andere?
- Het is bijvoorbeeld ook mogelijk om aan e-learning te doen.
 - Hoe staat u hier tegenover?
 - Waarom?
- Mensen kunnen zich ook verder ontwikkelen in teamverband.
 - Wat denkt u van deze manier van professionele ontwikkeling?
 - Waarom vindt u dat?

20 minuten

Het werd daarnet al duidelijk dat er heel wat manieren zijn om de professionele ontwikkeling van werknemers vorm te geven. Laat ons nu even stilstaan bij de 'traditionele' manier. Deze manier speelt zich af in een traditionele klassetting, ze is bedoeld, het is gestructureerd en het gebeuren wordt geleid door een trainer of instructeur.

- Kan u een voorbeeld geven van zo'n manier van professionele ontwikkeling bij OMP?
 - Hoe hebt u dit ervaren?
- Hoe kan men volgens u bij zo'n traditionele manier nog meer rekening houden met de voorkeuren van de werknemer zelf?
 - Waarom vindt u dat?
- Werknemers bezitten allemaal uiteenlopende kennis en vaardigheden. Wat kan er volgens u gedaan worden om deze traditionele manier beter te laten aansluiten bij bijvoorbeeld de voorkennis van de werknemers?
- Hoe sta jij tegenover webconferencing?
- Hebt u behoefte aan deze traditionele manier?
 - Waarom is dit?
 - Hoe zou u dit dan liever zien gebeuren?

We ontwikkelen ons uiteraard niet alleen op de traditionele manier. Daarnaast kunnen we ons ook op andere manieren aan professioneel ontplooiën. Dit gebeurt dan eerder ongestructureerd en onbedoeld. Deze manier om zich professioneel te ontwikkelen gaat niet door in een klassetting en er is geen trainer of instructeur die het gebeuren leidt. Vaak zien we dat dit zich afspeelt

in interactie met andere mensen. Hierbij denk ik dan bijvoorbeeld aan overleggen met collega's...

- Wat is uw favoriete manier als we het over deze vorm van professionele ontwikkeling hebben?
 - Waarom is dit uw favoriete manier?
 - Kan u daar nog extra voorbeelden van geven?
- In welke mate maak je gebruik van vakliteratuur?
 - Wanneer gebruik je het liefst de literatuur?
- Ontbreekt er nog iets aan de manier waarop de professionele ontwikkeling binnen OMP mogelijk is, wat voor u noodzakelijk is om zich verder te kunnen ontplooiën?
- Wat kan volgens u nog een meerwaarde zijn?

We hadden het zonet over uw persoonlijke voorkeuren voor de manieren waarop werknemers zich professioneel kunnen ontwikkelen.

Ik zou het nu willen hebben over de context waarbinnen de professionele ontwikkeling van de werknemers zich afspeelt binnen het bedrijf OMP. Daarnaast wil ik ook stilstaan bij hoe OMP u kan ondersteunen in uw professionele ontwikkeling (zie OV2)

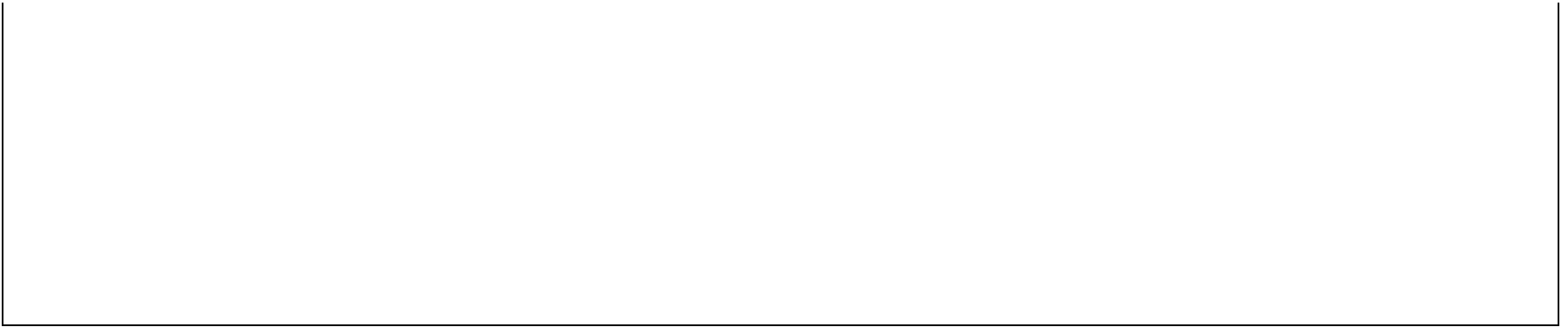
- U hebt hiervoor elders gewerkt. U brengt dus externe kennis/ervaring binnen in het bedrijf OMP.
 - Hoe wordt daarmee omgegaan?

- Hoe kan u die kennis/ervaring delen?
- Wordt er verder gebouwd op uw vorige kennis/ervaring?
- Hoe zou dat beter kunnen volgens u?
- Hoe kan de manier waarop het werk georganiseerd is volgens u de professionele ontwikkeling van de werknemers faciliteren?
 - Waarom?
 - Wat zou u veranderen?
- Hoe kan de teamleader of de manager uw professionele ontwikkeling bevorderen?
 - Hoe ervaar jij de ARDP reviews?

Een bedrijf kan op verschillende manieren ervoor zorgen dat de professionele ontwikkeling van de werknemers al dan niet ondersteund wordt. In vakjargon spreken we dan over de leercultuur die aanwezig is op de werkplek.

- Kan u wat meer vertellen over hoe u de ondersteuning voor de professionele ontwikkeling ervaart binnen OMP?
 - Waarom ervaart u dit zo?
 - Door wie ervaar jij ondersteuning?/ Van wie mis je ondersteuning?
- Wat faciliteert de professionele ontwikkeling binnen OMP?
 - Wat zorgt er met andere woorden nu net voor dat u zich verder ontwikkelt binnen OMP?
 - Hoe zou dat nog beter kunnen volgens u?
- Zijn er dingen waar u tegenaan loopt bij uw professionele ontwikkeling binnen OMP en uw leren belemmeren?
 - Welke mogelijke oplossingen ziet u daarvoor?

15 minuten



Bijlage 4: Interviewleidraad EN

INTERVIEW GUIDE IP OMP EXPERIENCED HIRES ENGLISH VERSION

Type of interview: semi-structured

Duration: aiming time 45 minutes (30-60 minutes)

Respondents: Experienced Hires OMP (12 participants)

Research questions:

1. OV1 Learning Preferences Experienced Hires: *How do the EHs want to get started with training? Do they like to do this autonomously or in a group? Do they prefer to work self-directed or through external regulation? Which methods/learning activities (E-learning, Classroom, ...) do they prefer? What about their informal learning? How do they do it the most, preferably?*
2. OV2 Learning Context Experienced Hires: *How do the EH's experience the learning context at OMP? How can OMP adapt the learning context to better meet the needs of EHs. We want to map out the extent to which the current learning context is a facilitator or blocker for the learning process of the EHs.*

PHASE	QUESTIONS	TARGET TIME
Identification	• What's your name? • What's your age? • Male/female?	<i>In advance ½ minute</i>
Introduction	I am studying the Master's degree in Educational Sciences at the University of Antwerp. With a group of 5 students we investigate the learning preferences of OMP staff with a	1 minute

	focus on the Experienced Hires group. Hopefully you already filled out an online survey for this in the past weeks. With this interview we want to get deeper insights into the learning preferences of the Experienced Hires group within OMP. The interview will take about 45 minutes. Thank you for participating! Important: there are no right or wrong answers, it's all about your personal experiences. I would like to record the interview if that is ok for you. The results will be processed anonymously. Let's start...	
Opening questions	First, I am going to ask you a number of short questions about your background as an OMP employee: • What is your previous education? • What was your last job before OMP (since you are an Experienced Hire)? • How long have you been working at OMP? • What is your current position at OMP? ◦ What does that job involve? • Within which function area (department) does this position fall?	2 minutes

Introductory questions	A few weeks ago, the employees of OMP had the opportunity to fill in a survey that was drawn up by us. • Did you complete this survey? In this survey we surveyed a lot of issues related to the professional development of employees. • What is the first thing that comes to mind when you think about professional development within the company OMP?	2 minutes
Transitional questions	Employees can therefore develop professionally in the workplace. We can also call this the professional development of employees. You mentioned earlier ... There are, of course, several ways in which you can develop professionally. For example, I'm thinking of following a workshop. • Do you spontaneously think about other things?	2 minutes
Key questions and additional questions	A number of issues have already been raised. I'd like to take a closer look at some of these things with you. Are you ready?	

I would like to start by talking about your personal preferences for your professional development within OMP (see OV1).

- If you could design your professional development within OMP entirely on your own, how would you do that?
 - Can you give a concrete example of this?
 - Why would you do this just like that?
- If you are thinking about professional development, would you prefer to do this individually or in a group?
 - Why do you prefer to do this?
 - Can you give an example of how you would do this individually / in a group?
- Do you prefer to arrange your own professional development, or do you prefer someone else to do it for you?
 - Why is this so?
- Training can be given in a classroom led by a trainer, but it is also possible to learn on-the-job.
 - Which way do you prefer?
 - Why do you prefer one way over the other?
- It is for example also possible to do e-learning.
 - How do you feel about this?
 - Why?
- People can also develop further in a team.
 - What do you think of this way of professional development?
 - Why do you think so?

20 minutes

It has already become clear that there are many ways to shape the profe

ssional development of employees. Let us now focus for a moment on the 'traditional' way. This way takes place in a traditional class setting, it is intended, it is structured and the event is led by a trainer or instructor.

- Can you give an example of such a way of professional development at OMP?
 - How did you experience this?
- What do you think could be done to make this traditional way more compatible with the prior knowledge of the employees?
- In your opinion, how can the preferences of the employee be taken even more into account in such a traditional way?
 - Why do you think so?
- How do you feel about webconferencing?
- Do you need this traditional way? Why is it?
 - How would you prefer this to happen?

Of course, we do not only develop in the traditional way.

We can also develop professionally in other ways. This is rather unstructured and unintentional. This way of professional development does not take place in a class setting and there is no trainer or instructor to lead the event.

We often see that this takes place in interaction with other people.

I am thinking for example of dialogue with colleagues...

- What is your favorite way when we talk about this form of professional development?
 - Why is this your favorite way?

- Can you give additional examples?
- To what extent do you use professional literature?
 - When do you prefer to use professional literature?
- Is there anything missing in the way professional development is possible within OMP, which is necessary for you to be able to develop further?
- What else could be added value in your opinion?

We were just talking about your personal preferences for the ways in which employees can develop professionally.

I would now like to talk about the context in which the professional development of employees takes place within the company OMP.

I would also like to consider how OMP can support you in your professional development (see OV2).

- You've worked elsewhere before. So you bring external knowledge/experience into the company OMP.
 - How is this handled?
 - How can you share this knowledge/experience?
 - Does the company continue to build on your previous knowledge/experience
 - How could this be improved in your opinion?
- How do you think the way the work is organized can facilitate the professional development of the employees?
 - Why do you think so?
 - What would you change?

	• How can the team leader or the manager promote your professional development? ◦ How do you experience the ARDP reviews? There are several ways in which a company can ensure that the professional development of its employees is supported or not. In professional jargon, we talk about the learning culture present in the workplace. • Can you tell us more about how you experience the support for professional development within OMP? ◦ Why do you experience this like this? • What facilitates professional development within OMP? In other words, what exactly ensures that you develop further within OMP? ◦ How could this be improved in your opinion? • Are there things that you encounter in your professional development within OMP (that hinder your learning?) ◦ What possible solutions do you see?	15 minutes
Final questions	With this interview I wanted to question your preferences for professional development and the context in which all of this takes place within OMP.	2 minutes

	- Is there another aspect of professional development within OMP that was not addressed and about which you would like to say something? - Or do you have any additions to previously told matters?	
Completion	I hope that you yourself have gained more insight into your preferences for professional development and the context in which professional development takes place within OMP. Thank you very much for your cooperation!	½ minute
		Total: 45 minutes
Extra notes when conducting the interview		

Bijlage 5: Leerfiche

LEERFICHE EXPERIENCED HIRES.

VOORKEUREN KENNISDELING.

1. Meetings
2. Mail
3. Skype
4. Knowledgebase
5. Forum
6. MS teams
7. Telefoon



TRAININGSVOORKEUREN.



	1	2	3
People Skills	Workshops	Classroom	On-the-job
OMP Solutions	Classroom	On-the-job	Interactive
OMP Processes	Classroom	On-the-job	Workshops
Technical Skills	Classroom	On-the-job	Workshops
Know OMP	Interactive	Classroom	Video's



Voorzie mogelijkheden om te leren en toegang tot netwerken

Creëer een gunstig en ondersteunend klimaat



Creëer een leeroriëntatie en stimuleer leren



CONTEXT

Voorzie de nodige tijd en ruimte om te leren



Voorzie voldoende feedback



Maak interactie en samenwerking mogelijk

ARDP REVIEWS.

- kort & bondig
- regelmatig
- leerbehoeften
- ondersteunen, inspireren en motiveren

ONBOARDING.

- inzicht functieinhoud
- voorkennis in kaart
- netwerk opbouwen
- link theorie/praktijk
- on-the-job
- tijd voor inoefenen
- afwisseling

COMMUNITIES OF

KENNISDATABANK. PRACTICES.

- in kaart brengen kennisgebieden
- kennis delen
- locatie overschrijdend

- netwerken identificeren
- best practices delen
- collectieve kennis maken en verspreiden
- strategische relevantie