

***Leerpatronen in organisaties:
op weg naar een typologie van configuraties van werkplekieren en
instrumenten voor detectie***

Prof. Dr. Herman Baert
in samenwerking met Natalie Govaerts
en Jonas Aerts, Hanne Daglinckx, Sofie Devarwaere, Lien Dierckx, Karen Philips, Geert Sterck
en Anneleen Vervaeke

*Centrum voor Professionele Opleiding & Ontwikkeling en Levenslang Leren
Katholieke Universiteit Leuven*

INHOUDSOPGAVE

DEEL 1 LEERPATRONEN: CONCEPT EN BEVINDINGEN

1. INLEIDING
2. LEERPATRONEN
 - 2.1 Definitie
 - 2.2 Componenten en factoren van een leerpatroon
 - 2.3 Verwante concepten
3. ONDERZOEKSVRAGEN
4. METHODOLOGIE
5. RESULTATEN
6. CONCLUSIES
7. DISCUSSIE

DEEL 2 INSTRUMENTEN VOOR DETECTIE

1. LEERPATRONEN IN KAART BRENGEN EN ERMEE REKENING HOUDEN
2. INTERVIEWLEIDRAAD VOOR TEAMVERANTWOORDELIJKEN/LEIDINGGEVENDEN
3. INTERVIEWLEIDRAAD VOOR MEDEWERKERS

Bijlage 1: Leeractiviteiten

Bijlage 2 : Lijst van personen uit de organisatie

4. CODEERLIJST
5. VOORBEELD VAN EEN GECODEERD INTERVIEW

REFERENTIES

DEEL 1 LEERPATRONEN: CONCEPT EN BEVINDINGEN

Abstract

De nood aan continu leren en ontwikkelen in arbeidscontexten is alomtegenwoordig. Om aan die nood te voldoen, moeten organisaties vormgeven aan een strategisch VTO-beleid¹. Het blijkt echter dat binnen organisaties bepaalde vormen en manieren van leren al zijn geïnstalleerd, zelfs vooraleer er sprake is van een VTO-beleid, en dat een klassieke top-down benadering van het VTO-beleid daar niet gemakkelijk vat op krijgt. Deze geïnstalleerde configuraties van werkplekleren worden in deze studie als 'leerpatronen' geconceptualiseerd. In dit artikel zal het concept 'leerpatronen' alsook de ontwikkeling ervan worden toegelicht. Daarnaast wordt ook een typologie van leerpatronen, als resultaat van een grootschalig kwalitatief onderzoeksproject, voorgesteld. Het onderzoek maakt gebruik van meervoudige kwalitatieve gevalsstudies in diverse organisaties. In totaal werden er 40 teams onderzocht met behulp van 147 interviews. De bevindingen resulteren in een voorlopige typologie van 5 grondleerpatronen en 16 variaties. In de conclusie wordt gewezen op het belang dat leerpatronen hebben in de vorming van een strategisch VTO-beleid en de geconstrueerde typologie van leerpatronen wordt voorgesteld als een hulpmiddel voor verder onderzoek naar configuraties van werkplekleren.

1. INLEIDING

In de huidige kenniseconomie weerklinkt de roep om een continue professionele ontwikkeling steeds luider. Dit betekent dat ook organisaties en hun medewerkers zich moeten blijven ontwikkelen en dat er van beide kanten initiatieven genomen moeten worden ter ondersteuning daarvan. Daaruit volgend wordt, naast off-the-job opleidingen, ook het werkplekleren steeds belangrijker (Billett, 2002; Illeris, 2003). Werkplekleren spitst zich toe op de verbetering van condities en praktijken van leren en instructie in de arbeidsomgevingen zelf (Engeström & Kerosuo, 2007). Het omvat zowel formeel als informeel leren (Watkins, 1995) en verwijst dus in principe naar een breed gamma aan leeractiviteiten en leermogelijkheden. De waarde en het belang van werkplekleren wordt vandaag ook door de organisaties zelf erkend en dat in die mate, dat ze beseffen dat het onverstandig zou zijn om het noodzakelijke leren uitsluitend aan het toeval en/of de goede bedoelingen van de medewerkers over te laten. Vanuit die optiek probeert men in organisaties op maat gesneden leeractiviteiten op de werkplek te ontwerpen en aan te sturen via een doeltreffend VTO-beleid.

Een doeltreffend VTO-beleid verwijst dan naar een type van beleid dat toelaat om te reageren en te anticiperen op hedendaagse uitdagingen, zoals competitie in een wereldwijde economie, continue technologische innovaties, kritische consumenten en gebruikers, en de blijvende inzetbaarheid en retentie van medewerkers. Het opzetten van een dergelijk doeltreffend VTO-beleid dat, via

¹ VTO staat voor Vorming, Training en Opleiding

ingebodde leer- en ontwikkelingsactiviteiten, bijdraagt tot het bereiken van de strategische organisatiedoelen blijkt echter niet eenvoudig. Het KIWO-onderzoek (Baert et al., 1997-2000) toonde aan dat welzijnsorganisaties in Vlaanderen toen al heel wat VTO-inspanningen leverden en dat ook werd gestreefd naar een meer strategisch georiënteerd VTO-beleid. Toch mondde dit nagestreefde beleid niet vanzelfsprekend uit in voldoende én strategisch georiënteerd leren. Een eerste verkenning van dit (gedeeltelijke) falen wees uit dat er in organisaties al vormen van leren waren geïnstalleerd waarvoor het VTO-beleid geen oog had en waarop het niet goed vat kon krijgen. Een mogelijke verklaring voor de aanwezigheid van deze “verdoken” vormen van leren is dat medewerkers niet kunnen leren (Simons, 2000). Ze worden in hun werk niet alleen geconfronteerd met veranderingen in de organisatie en in de werkprocessen waarmee ze moeten leren omgaan, maar medewerkers worden ook voortdurend uitgedaagd door informele leermogelijkheden die in de organisatie aanwezig zijn (Poell, Chivers, van der Krogt, & Wildemeersch, 2000; van der Krogt, 1995; 1998). In die zin is het onvermijdelijk dat medewerkers leren en er hebben zich zodoende leerprocessen voltrokken, zij het op een niet-systematische of organische wijze. Interviews met HRD-/VTO-verantwoordelijken die deelnamen aan de ontwikkelfase van het KIWO-onderzoek, leverden een aantal indicaties op over deze leerprocessen en leeractiviteiten. Met de bedoeling daar een beter zicht op te krijgen en eventueel configuraties of patronen te ontdekken werd een vervolgonderzoek opgezet, met name het promotieonderzoek van G. Sterck o.l.v. H. Baert & K. De Witte. Dit onderzoek legde de basis voor het conceptualiseren en empirisch onderbouwen van “leerpatronen” en voor het positioneren ervan in een strategisch VTO-beleid.

2. LEERPATRONEN

2.1 Definitie

Leerpatronen definiëren we als “een min of meer duurzame configuratie van leermogelijkheden voor medewerkers die tot eenzelfde community-of-practice behoren en eenzelfde soort werk uitvoeren. Meer specifiek verwijst dit concept naar een variëteit aan formele leeractiviteiten en condities voor informeel leren, in een zekere tijdsperiode in een arbeidsorganisatie” (Sterck, 2004, p. 132).

Leerpatronen verwijzen dus naar de leermogelijkheden voor medewerkers in een organisatie. Die kunnen formeel en informeel aanwezig zijn en off-the-job en on-the-job plaatsvinden (Baert, De Witte, Govaerts & Sterck, 2011; Bolhuis & Simons, 1999; van der Krogt, 1995). Ze vormen een min of meer stabiele configuratie van leeractiviteiten en leersituaties. Hoewel organisaties evolueren, vertoont deze configuratie toch een zeker mate van stabiliteit of kristallisatie, ook al wisselen individuele personeelsleden. Een leerpatroon is dus min of meer verankerd in de organisationele structuur, de cultuur en de werkrouines. Werkrouines zijn ingeslepen werkpraktijken, methoden en opeenvolgingen van acties met vaste rol- en taakafspraken. Deze rouines zijn het resultaat van beslissingen en gewoonten die passen bij de identiteit, geschiedenis, cultuur en structuur van een organisatie. Medewerkers hebben meestal de neiging om zich te conformeren aan deze rouines en staan vaak weigerachtig tegenover het veranderen ervan, wegens het verliezen van de duidelijkheid

en het houvast die ze bieden (Hoeve, Jorna, & Nieuwenhuis, 2006). Omdat leren ingebed is in deze werkrouines en leerpatronen deels gevormd worden door deze werkrouines, is het duidelijk dat leerpatronen moeilijk en slechts geleidelijk veranderbaar zijn, omdat ook de werkrouines dan veranderd of herontworpen moeten worden. Een ander verband tussen werken en leren wordt gelegd met de notie 'community-of-practice' van Lave and Wenger (1991). Tot een zelfde community-of-practice behoren, wil tegelijk zeggen dat medewerkers dezelfde leermogelijkheden hebben en dat ze dezelfde kennis en competenties nodig hebben om kwaliteitsvol werk te leveren. Dat kan ertoe leiden dat ze met elkaar een leerpatroon zullen delen. Echter, een organisatie kan bestaan uit meerdere communities-of-practice (bijvoorbeeld afdelingen, teams, divisies, ...) wat het mogelijk maakt dat er meerdere leerpatronen binnen eenzelfde organisatie bestaan.

2.2 Componenten en factoren van een leerpatroon

Leerpatronen bestaan, zoals aangegeven in de definitie, uit twee leercomponenten. Deze twee componenten zijn enerzijds de variëteit aan formele leeractiviteiten en anderzijds de condities voor informeel leren. Formele leeractiviteiten worden expliciet gecreëerd met de bedoeling ervan te leren. Er kan een grote variëteit aan formele leeractiviteiten onderscheiden worden omdat ze kunnen verschillen in leermethode, -plaats, -doel, en -tijd (vb. cursussen, seminars, conferenties, stages, zelfstudie met de Open Universiteit). Condities voor informeel leren zijn activiteiten, situaties en tools die niet in de eerste plaats gericht zijn op leren, maar op werken en presteren. In deze condities voor informeel leren onderscheiden we drie subcomponenten: de functiekenmerken, de informationele en materiële omgeving en de sociale werkomgeving (naar Onstenk, 1997). Functiekenmerken zijn condities die verbonden zijn met de functie die men uitvoert en die bijdragen tot het beschikken over meer of minder leermogelijkheden. De informationele en materiële omgeving verwijst naar de beschikbaarheid van informatie voor de medewerkers en naar condities in de materiële omgeving (vb. landschapbureaus, ICT-voorzieningen, databanken) die de mogelijkheid tot leren creëren. De sociale werkomgeving tot slot heeft betrekking op de manier waarop medewerkers door andere actoren in de organisatie – leidinggevenden en collega's – gestimuleerd en ondersteund worden bij het leren. De sociale werkomgeving biedt m.a.w. mogelijkheden tot leren van en met elkaar.

De veelheid aan mogelijke formele leeractiviteiten en condities voor informeel leren laat toe dat communities-of-practice (teams, afdelingen, secties, ...) hun eigen voorkeuren ontwikkelen in termen van het gebruiken of het niet gebruiken van deze leermogelijkheden. Daardoor kan zich een verscheidenheid aan leerpatronen aftekenen. Indien men beleidsgewijze wil inspelen op deze leerpatronen om aldus (meer) strategisch leren te bevorderen, dient men inzicht te verkrijgen in de configuratie van werkplekieren en in de dynamiek die ten grondslag liggen aan het ontstaan van specifieke leerpatronen binnen de organisatie. Dat kan gebeuren aan de hand van vier factoren.

Een eerste factor verwijst naar de componenten (C). Zoals hierboven werd toegelicht, kan een leerpatroon uit twee leercomponenten bestaan (formele leeractiviteiten – condities voor informeel leren: functiekenmerken, materiële en informationele omgeving, sociale werkomgeving).

Leerpatronen verschillen onderling op basis van de nadruk op één van deze componenten of subcomponenten. Een tweede factor is de herkenbaarheid (H) door de belanghebbenden (medewerkers – leidinggevende – teamleider – VTO-verantwoordelijke). Sommige leeractiviteiten zullen door deze actoren meer expliciet herkend en benut worden als leermogelijkheden dan andere die louter als werkactiviteiten zullen beschouwd en gebruikt worden. Deze factor nl. de herkenbaarheid van leermogelijkheden is van groot belang, omdat het zien van leeransen in de werkprocessen en -omstandigheden een voorwaarde is om ze ook lerend te benutten. De mate van duurzame kristallisatie (K) is een derde factor. Sommige leerpatronen zijn in de loop van de tijd ontstaan en zijn min of meer gekristalliseerd, d.w.z. dat de elementen waaruit een leerpatroon bestaat een min of meer duurzame vorm hebben aangenomen. Deze factor zal ook bepalen in hoeverre een leerpatroon moeilijker of gemakkelijker veranderbaar is. Een vierde factor is de engagement-factor (E). Een leerpatroon is een specifieke configuratie van leermogelijkheden die op een bepaalde wijze aanwezig zijn in de perceptie van de medewerkers. Leermogelijkheden kunnen met name uitnodigend zijn voor medewerkers, maar ze kunnen hen ook dwingen om te leren. De mate waarin medewerkers mogen, respectievelijk moeten gebruik maken van deze leermogelijkheden maakt tevens een onderscheid tussen leerpatronen.

Op basis van de - vooral impliciet en deels ook expliciet gekozen - invullingen van deze factoren door een community-of-practice kunnen dan verschillende leerpatronen tot ontwikkeling en kristallisatie komen.

2.3 Verwante concepten

In de literatuur vinden we ook andere, verwanten concepten terug die de 'leerarchitectuur' van een organisatie in de kijker stellen. Zo zijn er het concept 'leernetwerk' en 'leersysteem' (van der Krogt, 1995). De leernetwerktheorie van van der Krogt (1995) en het empirisch onderzoek van Poell (1998) richten zich op het leersysteem van organisaties als een relationele praktijk. Immers niet alleen de activiteiten die een werknemer zelf onderneemt zijn van belang, maar ook de andere actoren in de organisatie die een invloed hebben op deze activiteiten zijn van tel. Een leernetwerk is dan een samenspel van actoren in en rond een organisatie die activiteiten ondernemen die relevant zijn voor het leren van de leden van de organisatie. Binnen een dergelijk leersysteem onderscheidt de auteur een inhoudelijke en organisatorische structuur (van der Krogt, 1995). De organisatorische structuur omvat de procedures voor het ondernemen van leeractiviteiten en betreft ook alle personen met een functie gerelateerd aan het leren van medewerkers. De inhoudelijke structuur daarnaast omvat allerlei leerfaciliteiten en leerprogramma's zoals tests, workshops, en audiovisuele en computerprogramma's (van der Krogt, 2007a). De actoren uit het leernetwerk geven mee vorm aan de leerinfrastructuur: bepaalde faciliteiten zullen zij na verloop van tijd meer geschikt vinden voor een bepaalde situatie en dus meer gebruiken. Andere elementen van het leersysteem zal men aanpassen aan specifieke situaties. Zo krijgt de inhoudelijke structuur vorm en dat leidt tot een concrete set van leerprogramma's en leerfaciliteiten (van der Krogt, 2007a, 2007b). Het is dus deze inhoudsstructuur van leersystemen die parallellen vertoont met leerpatronen.

Een ander verwant concept is 'leerinfrastructuur', zoals geïntroduceerd door Tjepkema (2003). Dit concept richt zich op de ondersteuning die medewerkers ontvangen voor hun leren. Een leerinfrastructuur omvat alle condities op de werkplek die het leren beïnvloeden, evenals de concrete ondersteuning die bij het leren geboden wordt. In feite is de leerinfrastructuur volledig verweven met de gehele organisatie en haar werk- en personeelsprocessen (Tjepkema, 2003). Daarom is de reikwijdte van een 'leerinfrastructuur' veel breder dan de configuratie van leermogelijkheden waarnaar leerpatronen verwijzen.

Ook al is er verwantschap en overlap met de begrippen 'leerarchitectuur', 'leersystemen', 'leernetwerken' en 'leerinfrastructuur', toch biedt het concept 'leerpatroon' een specifieke kijk op het leren van personeelsleden. Een leerpatroon brengt namelijk zowel de aanwezige formele als informele leermogelijkheden in een bepaalde organisatie in kaart. In een community-of-practice kan het ook aangeven in hoeverre de gewenste visie op leren van de organisatie(leiding) gestalte krijgt in de praktijk. Dit inzicht kan vervolgens dienen als basis voor het ontwikkelen van een meer strategisch VTO-beleid. Door ook naar de mate van herkenbaarheid, kristallisatie en engagement te kijken, kan worden ingeschat in welke mate het mogelijk is de leerpatronen te dynamiseren of te veranderen om het strategisch georiënteerd leren te bevorderen. Veel hangt af van de mate van discrepantie tussen wat wel en niet geleerd wordt in een bepaald leerpatroon en wat voor de organisatie en haar toekomst van cruciaal belang is.

Belangrijk om hierbij op te merken is dat het identificeren van een leerpatroon wel iets zegt over de wijzen waarop geleerd wordt, maar niet over wat precies wordt geleerd, noch over de mate waarin leren plaats vindt. Het zegt ook niet meteen of dit leren al dan niet in het voordeel van de organisatie is of gunstig voor haar ontwikkeling.

3. ONDERZOEKSVRAGEN

Als organisaties door middel van hun VTO-beleid willen interveniëren in leerpatronen om (meer) strategisch leren te induceren, moeten ze de configuraties van werkplekleren en de dynamiek die ten grondslag ligt aan specifieke leerpatronen kunnen identificeren en begrijpen. Daarom heeft dit onderzoek als doel om bestaande leerpatronen binnen organisaties te beschrijven en te proberen hen te classificeren in een samenhangend conceptueel kader. De onderzoeksvragen in deze studie zijn bijgevolg:

- 1) Welke verschillende leerpatronen kunnen in verschillende organisaties onderscheiden worden?
- 2) Zijn er leerpatronen die in meerdere organisaties voorkomen of heeft elke organisatie een uniek leerpatroon?
- 3) Is het mogelijk om een typologie van leerpatronen op te stellen die gebruikt kan worden als heuristisch hulpmiddel in de praktijk en in toekomstig onderzoek?

4. METHODOLOGIE

Dit artikel rapporteert de resultaten van een grootschalig kwalitatief onderzoeksproject dat in meerdere fasen plaatsvond. Een eerste fase leidde tot de conceptualisering van 'leerpatronen' en het empirisch onderscheiden van drie leerpatronen in welzijnsorganisaties (Sterck, 2004). In volgende fasen van dit onderzoeksproject werd in andere types organisaties op zoek gegaan naar de aanwezige leerpatronen, meer specifiek in Centra Algemeen Welzijnswerk (CAW), tandartspraktijken, tewerkstellings- en arbeidsbemiddelingorganisaties en Externe Diensten voor Preventie en Bescherming op het Werk (EDPBW). Deze empirische studies vertrokken allen uit het theoretisch kader dat in de eerste fase werd ontwikkeld en werkten steeds verder op de al ontdekte leerpatronen. Daarvoor werd een meervoudige kwalitatieve gevalsstudie-methode gehanteerd. Yin (2003) omschrijft een gevalsstudie als een relevante strategie om eigentijdse gebeurtenissen in levensechte contexten te onderzoeken waarover de onderzoeker zelf weinig tot geen controle over heeft. Er werd verder gebruikt gemaakt van meervoudige gevalsstudies, omdat dit toelaat om niet alleen één specifieke case in detail te bestuderen, maar ook om gemeenschappelijke kenmerken op het spoor te komen (Stake, 1995). In totaal werden 40 cases onderzocht in bovengenoemde arbeidsorganisaties. Als één van de selectiecriteria gold dat er sprake moest zijn van een community-of-practice, in dit onderzoek geoperationaliseerd als een team van collega's. Dit betekent dat het moest gaan om een vaste groep medewerkers die binnen eenzelfde teamverband, onder leiding van dezelfde verantwoordelijke, werkzaam zijn. Het team moest ook gemeenschappelijke (formele) doelstellingen nastreven en al langere tijd bestaan. Dit laatste om alle mogelijke impliciete en/of expliciete afspraken betreffende leren en leermogelijkheden en de continuïteit ervan te kunnen achterhalen. Om een zo gevarieerd mogelijk beeld te verkrijgen op de aanwezige leerpatronen in de arbeidsorganisaties, werden cases geselecteerd die verschilden in grootte en klantenbestand, core business, geografische locatie, aantal teamleden, multidisciplinariteit en werkdruk. In deze 40 cases werden in totaal 147 interviews afgenomen, waarvan per case telkens de teamverantwoordelijke en één of twee medewerkers werden geïnterviewd. Meer specifiek werden 41 interviews (in 3 cases) afgenomen in de welzijnssector. Deze interviews dienden vooral als basis voor het preciezer definiëren van het theoretisch kader, wat het relatief grote aantal interviews verklaart. In de CAW's werden 29 interviews (in 10 cases) afgenomen, in de EDPBW's 17 interviews (in 7 cases), in de tandartspraktijken 18 (in 7 cases) en in de tewerkstellings- en arbeidsbemiddelingsorganisaties vonden 42 interviews (in 13 cases) en plaats. Elk van deze interviews nam ruim één uur tijd in beslag en had betrekking op de factoren en componenten van een leerpatroon. Deze interviews werden getranscribeerd en de relevante interviewfragmenten werden gecodeerd. Deze codes zijn deductief gebaseerd op de verschillende componenten en factoren van een leerpatroon, maar werden ook inductief vanuit de data aangevuld. De verticale analyse van de interviews resulteerde in een uitvoerige catalogoog van data per case (ongeveer 6500 kernwoorden of 13 pagina's per case). Deze geordende data werden vervolgens geïnterpreteerd door een label aan de case toe te kennen dat met één of enkele steekwoorden het beeld (de "Gestalt") vat dat uit de gedetailleerde informatie op de voorgrond treedt. Deze labels worden niet ontleend aan een welbepaald referentiekader, noch zijn ze het resultaat van een wiskundige oefening. De labels zijn het resultaat van een

interpretatieve act, waarbij een passende metafoor wordt gezocht. Deze rijke beschrijvingen en de labelling van de ontdekte leerpatronen dienden als startpunt voor de fase van het onderzoek waarin werd onderzocht of het mogelijk is een voorlopige typologie van leerpatronen op te stellen. Daartoe werd een horizontale analyse uitgevoerd. Dit betekent dat de resultaten van de verschillende gevalstudies vergeleken worden en dat op zoek wordt gegaan naar gemeenschappelijke elementen en verschillen (Ghesquière & Staessens, 2003). Op basis van deze horizontale analyse kon dan worden nagegaan of het opstellen van een typologie van leerpatronen verantwoord is en een meerwaarde oplevert.

5. RESULTATEN

De resultaten van deze exploratieve studie wijzen op de plausibiliteit van een typologie van leerpatronen. In de verscheidenheid aan leerpatronen die in de verschillende arbeidssettings werd ontdekt, kon namelijk op een vrij consistente een aantal gelijkaardige configuraties van leermogelijkheden onderscheiden worden. Deze gelijkaardige configuraties brachten we samen onder één noemer en we betitelden ze als een grondleerpatroon. Het zijn: een 'Olympisch leerpatroon', een 'helpdesk leerpatroon', een 'agora leerpatroon', een 'functiegebonden leerpatroon' en een 'ondernemend leerpatroon'. Algemeen verwijst een grondleerpatroon naar een gelijkaardige positie op de vier onderscheidende factoren van een leerpatroon. De beschrijving van het grondpatroon maakt echter wel abstractie van allerlei bijzonderheden van elke specifieke case of arbeidssector.

Wanneer er wel rekening gehouden wordt met deze bijzonderheden kunnen er 16 variaties op de grondleerpatronen onderscheiden worden. Deze variaties werden ook genoemd naar de grondpatronen waarnaar ze verwijzen, maar ze worden tevens vooraf gegaan door een prefix dat de verschillende positie aanduidt die werd ingenomen op één of meer van de factoren. Het aantal keer dat een grondleerpatroon en zijn varianten werd gevonden, wordt in de tabel tussen haakjes aangeduid. In sommige cases (N=11) werden meerdere leerpatronen gevonden, waardoor het totale aantal gedetecteerde leerpatronen groter is dan het aantal cases dat werd onderzocht.

Om te beginnen wordt in Tabel 1 een overzicht van de geconstrueerde typologie van grondleerpatronen gepresenteerd en in Tabel 2 worden de varianten opgesomd. In wat volgt worden de vijf grondleerpatronen en hun varianten voorgesteld en worden deze telkens geïllustreerd aan de hand van een specifieke case.

Tabel 1 *Typologie van grondleerpatronen*

Factoren	<i>Olympisch</i>	<i>Helpdesk</i>	<i>Agora</i>	<i>Job performance</i> - <i>Functiegebonden</i>	<i>Ondernemend</i>
Dominante component	Formele leeractiviteiten	Informatieele omgeving	Sociale werkomgeving	Functie-kenmerken	Formele leeractiviteiten
Identificatie	Alle medewerkers zijn zich sterk bewust van de impact van de formele leercondities op het leren in hun team	De team leaders zijn zich sterk bewust van het belang en de waarde van de condities voor informeel leren	Conditie op de werkplek die leren mogelijk maken, worden weinig als dusdanig (h)erkend en eerder aan "werken" ervaren	Medewerkers zijn zich sterk bewust van de noodzaak om te leren en van de potentiële leermogelijkheden van condities op de werkplek, maar de prestatiedruk heeft een negatieve invloed op het benutten ervan	De zelfstandige ondernemers en hun partners nemen zelf initiatief om te leren en zijn zich sterk bewust van de impact van de informele leercondities
Kristallisatie	Sterk	Sterk	Sterk	Sterk	Sterk
Engagement	HRD/VTO-activiteiten worden doelbewust en met aandring aangeboden om de specifieke missie van de organisatie te kunnen waarmaken	De medewerkers worden aangespoord om op de hoogte te blijven van de recentste ontwikkelingen en inzichten en gaan daar ook in mee	Leermogelijkheden worden als open kansen ervaren, waar men al dan niet een gebruik van kan maken	Medewerkers voelen zich gedwongen om op de hoogte te blijven, maar ervaren een gemis aan voldoende tijd en ruimte om dat te doen	Ondernemend zijn op gebied van leren, wordt als horend bij het ondernemerschap beschouwd

Tabel 2. *Typologie van varianten van de grondleerpatronen*

Olympisch leerpatroon (7)	Jobperformance of functiegebonden leerpatroon (8)
zuiver (3)	zuiver (5)
semi-olympisch (2)	kennisontwikkend functiegebonden (1)
soft-olympisch (1)	uitnodigend bewust functiegebonden (1)
soft semi-olympisch (1)	vrijblijvend functiegebonden (1)
Helpdesk leerpatroon (5)	Agora leerpatroon (30)
zuiver (2)	zuiver (1)
forte helpdesk (1)	bewust agora (7)
soft-helpdesk (1)	dwingend bewust agora (8)
bewust helpdesk (1)	semi-bewust agora (2)
Ondernemend leerpatroon (5)	bewust evoluerend agora (3)
zuiver (4)	dwingend bewust evoluerend agora (2)
soft ondernemend (1)	open bewust agora (7)

Olympisch leerpatroon (N=7)

Dit leerpatroon verwijst naar een configuratie van voornamelijk formele leeractiviteiten die streng gecontroleerd worden door het management en die gericht zijn op socialisatie en internal branding van de medewerkers volgens de oorspronkelijke en veeleisende missie van de grondleggers van de organisatie (C).² Hun idealen vergen als het ware de beklimming van de berg Olympus met navolging door al hun aanhangers. Het eigenlijke doel van de leeractiviteiten is om de medewerkers voldoende toe te rusten, zodat zij hun best mogelijke prestatie kunnen neerzetten in lijn met de duidelijk vooropgestelde organisationele missie en doelen. De volgzzaamheid en prestatie van de medewerkers staan centraal en de managers en teamleiders weten altijd waartoe het leren van de medewerkers moet leiden. Medewerkers worden ook altijd op de hoogte gehouden van nieuwe ontwikkelingen waarmee de organisatie geconfronteerd wordt. De leeractiviteiten worden aldus op een bewuste en dwingende manier aan de medewerkers aangeboden, opdat zij in staat zouden zijn de organisatiedoelstellingen te bereiken (E). Daarnaast wordt dit grondpatroon ook gekenmerkt door een hoge mate van duurzame kristallisatie van de aanwezige leermogelijkheden (K) en is elk lid van de organisatie zich in grote mate bewust van de impact van informele leercondities op het bereiken van de organisationele doelen (H).

Er werden enkele variaties op dit grondleerpatroon gevonden die het gevolg zijn van een ander accent dat gelegd werd in één of meerdere onderscheidende factoren. Waar de algemene gedachte achter het Olympisch grondleerpatroon geldig blijft, maar waar het management kiest voor minder sterke controle en druk, wordt het voorvoegsel 'soft' gebruikt. In andere cases lag de nadruk ook op het bereiken van organisationele doelen, samen met een sterke mate van identificatie, kristallisatie en een dwingend engagement naar de medewerkers toe. Maar in deze cases waren niet de formele leermogelijkheden de dominante leercomponent van het leerpatroon, maar de condities in de informationele of sociale werkomgeving. Om deze reden wordt de naam van het Olympisch leerpatroon vooraf gegaan door het voorvoegsel 'semi'.

Het Olympisch leerpatroon kan geïllustreerd worden aan de hand van een case uit het welzijnswerk. In deze organisatie voor pleegzorg nemen formele leeractiviteiten een dominante plaats in. Zo zijn er systemen van co-begeleiderschap en een lange inwerkperiode voor nieuwe medewerkers, die pas nadien eigen dossiers mogen behartigen, centraal als leercomponent. Er wordt in deze organisatie al lang gebruik gemaakt van deze leeractiviteiten en dat zal ook niet snel veranderen. De inwerkperiode is voor het management niet alleen een manier om kennis door te geven en vaardigheden in te slijpen, maar is tevens een manier om de medewerkers de visie en waarden van de organisatie te leren kennen. Het management bestaat uit vijf personen die als één blok van 'founding fathers' van de organisatie opereren. Zij hebben de organisatie opgericht als een alternatief voor de traditionele aanpak, waarop zij danige kritiek hadden. Dit ideaal en deze positie van het management maakt duidelijk wat er verwacht wordt van het personeel, wat ze moeten leren

² C= Component, E= Engagement, K= Kristallisatie, H= Herkenbaarheid

en welke ruimte er is om te leren. Het management bepaalt ook de criteria waaraan de seminars/opleidingen die men wil volgen, moeten voldoen. Een voorbeeld daarvan is een studiedag die werkt vanuit een psychoanalytische insteek. Deze kan volgens de directieleden niet gevolgd worden, omdat deze benadering niet strookt met de basisprincipes die zij vooropgesteld hebben voor de werking van de organisatie. Medewerkers die deze studiedag toch willen volgen worden tegengehouden door het management om dat te doen tijdens de werkuren.

Helpdesk leerpatroon (N = 5)

Kenmerkend voor organisaties met een helpdesk leerpatroon is dat hun medewerkers geconfronteerd worden met een tamelijk strakke werkstructuur en een hoog werktempo. Omdat de situatie van hun cliënteel zeer veranderlijk en tot op zekere hoogte uniek is, worden medewerkers voortdurend geconfronteerd met nieuwe en complexe vragen. Er wordt daarom gebruik gemaakt van krachtige informatiesystemen om medewerkers op de hoogte te houden van nieuwe ontwikkelingen en richtlijnen in hun professionele praktijk. Geïnformeerd blijven behoort dus tot de kern van dit leerpatroon. Om deze reden zijn de condities in de materiële en informationele omgeving dan ook de dominante leercomponent (*C*). Medewerkers kunnen gebruik maken van systemen om experts, uitgeschreven procedures, logboeken, observatiefiches, verslagen en dergelijke meer te raadplegen. Op deze manier blijven ze geïnformeerd en kunnen ze ideeën en tips verkennen om hun werk op een goede manier uit te voeren. De systemen functioneren met andere woorden als een helpdesk voor de medewerkers. Nochtans zijn enkel de teamleiders of leidinggevenden zich terdege bewust van het belang en de waarde van deze condities voor het leren op de werkplek. Medewerkers beschouwen ze vooral als bronnen van informatie en advies (*H*). Een helpdesk leerpatroon wordt daarnaast ook gekenmerkt door een sterke kristallisatie van zijn verschillende elementen (*K*). Zelfs na jaren van gebruik en reorganisaties blijven de componenten van het leerpatroon onveranderd. Tot slot is dit leerpatroon ook redelijk dwingend (*E*): medewerkers moeten geïnformeerd blijven over nieuwe ontwikkelingen en dit wordt ook vanuit de organisatie uitdrukkelijk van hen verwacht.

Meer specifieke accenten in de factoren van de leerpatronen maakten ons attent op het bestaan van varianten op dit grondleerpatroon. In één case waren de medewerkers zelf meer bewust van de waarde van de informationele condities als bron van leren, wat ons ertoe aanzette om het voorvoegsel 'bewust' te gebruiken. In een ander geval was er minder dwang van het management om te leren, maar lagen de andere interpretaties van de factoren nog steeds in lijn met een helpdesk leerpatroon. Voor deze case gebruiken we het voorvoegsel 'soft'. Omgekeerd, waar elke factor van het helpdesk leerpatroon veel sterker wordt uitgedrukt, werd het voorvoegsel 'forte' gebruikt.

Een organisatie uit het welzijnswerk fungeert hier als illustratie van een helpdesk leerpatroon. In deze organisatie werden de laatste jaren tal van innovaties doorgevoerd. Als gevolg daarvan worden de medewerkers in het bevraagde team bestookt met nieuwe informatie in de vorm van dienstnota's en nieuwsbrieven die door de grote hoeveelheid moeilijk te verwerken zijn. Toch moeten de

medewerkers kennis van feiten en referentiekaders hebben om de problemen waarmee ze geconfronteerd worden aan te pakken. Om met al deze innovaties en informatiestromen te kunnen omgaan, wordt gebruik gemaakt van een logboekstelsysteem en observatiefiches. Zowel opvoeders als ook de specialisten (b.v. therapeuten, klinisch psychologen) maken aantekeningen in dit logboek dat door iedereen gelezen wordt. De informatie die in het logboek en observatiefiches komt te staan, wordt door de opvoeders als zeer belangrijk ervaren om de werkdag goed te beginnen. Niet iedereen is zich echter op expliciete wijze bewust van de waarde van het logboekstelsysteem of andere mogelijkheden om ook te leren. Alleen de leercoördinator en de directeur kwaliteit en innovatie zijn zich uitgesproken bewust van de impact van deze werkplekcondities op het informeel leren van de opvoeders. Er is ook een sterke kristallisatie van het leerpatroon merkbaar. Zo werd het logboek al jaren vóór de innovaties gebruikt en zelfs na grote interne herstructureringen blijven het logboekstelsysteem en de observatiefiches de belangrijkste bron van informatie voor de medewerkers.

Agora leerpatroon (N=30)

In dit grondleerpatroon wordt veel aandacht besteed aan het vinden van een plaats in de organisatie waar alle medewerkers met hun specifieke leerbehoeften elkaar kunnen vinden. De leermogelijkheden zijn divers, maar wederzijds overleg en het oplossen van mogelijke problemen in directe samenspraak met collega's staan centraal. De dominante leercomponent in dit grondpatroon is dan ook de sociale werkomgeving (C). Voorbeelden zijn informeel overleg, teamvergaderingen, werkgroepen, telefonische contacten, bij elkaar op kantoor langslopen, enz. In de aanwezige leermogelijkheden staan altijd het ontmoeten van collega's, face-to-face communicatie, het delen van ideeën en het direct bespreken van problemen in team centraal. Men kan eigenlijk stellen dat medewerkers elkaar zoeken en ontmoeten op het "plein van hun werk", zoals ook burgers in de klassieke oudheid ontmoetingen hadden en discussieerden met elkaar op de agora (Athene) of op het forum (Rome). De identificatie van leermogelijkheden is eerder zwak in de organisatie: noch medewerkers, noch teamleiders of leidinggevenden koppelen expliciet de omstandigheden op de werkplek aan leren (H). Voor beide partijen is het gewoon hun manier van werken. Zoals ook in de andere grondpatronen wordt een agora leerpatroon gekenmerkt door een sterke kristallisatie van zijn samenstellende elementen (K). Tot slot is een agora leerpatroon tamelijk vrijblijvend, wat betekent dat er eerder sprake is van mogelijkheden en kansen om elkaar te ontmoeten en eventueel te leren, zonder dat medewerkers verplicht worden te leren door die contacten (E).

De herkenning van leermogelijkheden in het agora leerpatroon is tamelijk zwak, hoewel in sommige cases de condities voor informeel leren op de werkplek als meer waardevol erkend werden dan in het grondleerpatroon zoals het hierboven beschreven werd. In deze gevallen wordt het leerpatroon bestempeld als 'bewust' of 'semi-bewust', afhankelijk van de sterkte van de herkenning. Andere variaties op het agora grondleerpatroon zijn te wijten aan een zwakkere kristallisatie van de elementen ('evoluerend') of een meer dwingende betrokkenheid bij het leren ('dwingend'). Een ander accent in de engagement-factor leidde tot nog een andere variant op het agora grondleerpatroon. In cases waar deze variant onderscheiden werd, worden de medewerkers aan de ene kant

geconfronteerd met verplichte leeractiviteiten (bijvoorbeeld vaste leertrajecten), maar aan de andere kant worden ze gevraagd om eigen initiatief te tonen in hun verdere professionele ontwikkeling. Voor deze gevallen wordt het voorvoegsel 'open' gebruikt.

De volgende illustratie van een agora grondleerpatroon komt uit een tewerkstellingsorganisatie. Dominant in het leerpatroon van deze organisatie zijn de condities in de sociale werkomgeving. Er wordt veel overlegd gepleegd tussen de consultants, wat voor een hen een belangrijke manier is om te werken en te leren in hun organisatie. Vragen stellen, problemen delen met collega's, feedback geven en ontvangen, cases bespreken met een collega, enz. zijn allemaal frequente handelingen voor de consultants uit deze case. Naast deze informele contacten zijn er ook een aantal formele vergaderingen. Deze vergaderingen dienen om onopgeloste problemen te bespreken, te bepalen wie wat zal doen in de toekomst en om doelen voorop te stellen. Medewerkers in deze organisatie bevestigen ook de kristallisatie van de leermogelijkheden in hun organisatie. In het begin van hun carrière wordt van consultants verwacht dat ze deelnemen aan vaste leertrajecten, daarna rekent de organisatie op meer initiatief van hun kant in het gebruik van de aanwezige leermogelijkheden in de sociale omgeving.

Functiegebonden of job performance leerpatroon (N=8)

Dit vierde grondleerpatroon is aanwezig in organisaties waar voornamelijk sterk gespecificeerde functiekenmerken en in het bijzonder de prestatiedruk de leermogelijkheden van medewerkers bepalen (C). Deze functiekenmerken krijgen echter een eerder negatieve connotatie, omdat de functiekenmerken de leermogelijkheden eerder inperken. Er kunnen verschillende functiekenmerken dominant zijn in verschillende organisaties, maar de algemene perceptie hierover van de betrokken personen is negatief. Voorbeelden van dergelijke beperkende condities op de werkplek zijn: hoge werkdruk, tekort aan personeel, te hoge of te lage jobcomplexiteit, weinig tijd voor reflectie, loutere focus op het uitvoeren van de functie, slechte communicatie, enz. Meer nog, alle betrokken personen in dit grondpatroon zijn zich ook uitermate bewust van deze condities en hun negatieve invloed op het leren in de organisatie (H). Dit grondleerpatroon wordt ook gekenmerkt door een sterke kristallisatie van de elementen van een leerpatroon en het merendeel van de medewerkers heeft ook diverse suggesties voor verbetering (K). Medewerkers die zich in dit leerpatroon bevinden voelen zich wel gedwongen om up-to-date te blijven (E), maar ze krijgen tegelijk weinig mogelijkheden om te leren of ze worden zelfs verhinderd om zich te engageren in leeractiviteiten. Het is voor deze medewerkers dan ook zeer moeilijk om gehoor te geven aan de verwachting om up-to-date te blijven.

Voor een eerste variant van het functiegebonden leerpatroon gebruiken we het voorvoegsel 'vrijblijvend'. In dit leerpatroon zijn er inderdaad minder leermogelijkheden, maar wordt er ook een lagere inzet in termen van wat medewerkers moeten leren, verwacht. 'Vrijblijvend' verwijst daarmee naar het minder dwingende karakter van deze variant en de vorm van vrijheid die medewerkers krijgen in het selecteren van leerdoelen en inhoud. In andere gevallen, waar een aantal jobs zeer

routinematig zijn, en het werk niet echt vereist om voortdurend te leren, zorgt het management ervoor dat de functie altijd een uitdagend blijft voor de medewerkers, door hen leermogelijkheden aan te bieden voor hun carrière. In dit geval werd gekozen voor het voorvoegsel 'uitnodigend'. Een andere variant op het functiegebonden leerpatroon is gebaseerd op een case waarin kenmerken van de baan in feite een breed scala aan leermogelijkheden voorziet en waar kennisontwikkeling en kennisoverdracht belangrijke elementen zijn. Dit functiegebonden leerpatroon werd daarom vooraf gegaan door 'kennisontwikkend', wat meteen de negatieve connotatie waarvan hoger sprake was ongedaan maakt.

Aan een externe dienst voor preventie en bescherming op het werk ontleen we een voorbeeld van een functiegebonden leerpatroon. Medewerkers in deze organisatie voelen zich uitgeblust. Ze zijn ook niet langer tevreden met het monotone werk dat ze moeten uitvoeren. Ook de sfeer op de werkplek zit niet goed en de communicatie verloopt stroef. Dit alles beïnvloedt de jobprestatie en het leren op uiterst negatieve wijze. De medewerkers zijn zich ook zeer bewust van deze moeilijkheden en gaven al verschillende malen aan waar het exact fout loopt en hoe zij denken dat het verbeterd kan worden. Het management creëert ook niet veel ruimte om te leren, maar ze verwachten wel van hun medewerkers dat ze geïnformeerd blijven en dat ze zich continu verder ontwikkelen. "Ze willen meer en meer, maar het moet met minder en minder" zoals één van de medewerkers het vertaalt. Of: "We moeten inleveren, maar het werk blijft ongewijzigd."

Ondernemend leerpatroon (N=5)

In dit vijfde en laatste grondpatroon zijn formele leeractiviteiten dominant als leercomponent (*C*). Bij de keuze van deze formele leeractiviteiten wordt wel een zekere vorm van ondernemerschap aan de dag gelegd. Leeractiviteiten zijn gericht op de groei en de toekomstige levenskansen van de organisatie, vooral bij zelfstandigen en vrije beroepen die ondernemerschap aan de dag moeten leggen, veeleer dan zich als iemand met een medewerkerstatuut te moeten of kunnen gedragen. Ook dit grondpatroon wordt gekenmerkt door een groot bewustzijn van de impact van werkplekcondities (*H*) en een grote mate van duurzame kristallisatie (*K*). Medewerkers in dit leerpatroon geven wel nooit aan dat ze zich verplicht voelen om te leren. Ze vinden leren deel uitmakend van hun werken en ervan het zelfs als ontspannend. Het is voornamelijk hun eigen interesse en motivatie die bepaalt voor welke leeractiviteiten ze zich engageren (*E*).

Tot nu toe, kon slechts één variant op dit grondleerpatroon worden gevonden. Deze variant wordt gekenmerkt door het sterke belang dat door de betrokkenen gehecht wordt aan het evenwicht tussen gezin, werk en vrije tijd. Er is in dit geval een oprechte interesse in leren en het ondernemen van extra leeractiviteiten, maar de articulatie is minder sterk, zodat de naam van dit ondernemend leerpatroon wordt voorafgegaan door 'soft'.

In een zelfstandige tandartspraktijk werd een ondernemend leerpatroon gevonden dat voornamelijk van toepassing is op de manager-tandarts van de praktijk. Deze tandarts vindt vooral de collegiale

toetsingen voor accreditatie en een goede cursus op regelmatige basis, de belangrijkste leermogelijkheden voor haar. Interpersoonlijke vaardigheden leert ze in de omgang met haar personeel, maar op technisch tandartsvlak vindt ze alleen haar gading in externe formele activiteiten. Ze neemt daar frequent aan deel om haar praktijk up-to-date te houden en de kwaliteit ervan te profileren. De elementen van het leerpatroon van deze tandarts zijn erg gekristalliseerd. In de loop der jaren is er weinig veranderd in termen van leermogelijkheden voor tandartsen meent zij. Het enige element dat in dat verband genoemd kan worden is de introductie van de accreditering door het Rijksinstituut voor Ziekte- en Invaliditeitsverzekering, meer dan tien jaar geleden. De tandarts laat zich door dit extern regelgevend kader leiden in de keuze van formele leeractiviteiten, maar in geen geval leert ze omdat het moet. Ze zegt leren ontspannend te vinden en ze zou het zelfs goed vinden als de verplichte accrediteringseenheden zouden verdubbeld worden. Het kader voor accreditering voorziet wel een zekere mate van controle en dwang, maar het is vooral de eigen motivatie en interesse die bepalen welke cursussen ze volgt.

6. CONCLUSIES

In deze studie was één van de onderzoeksvragen of het mogelijk zou zijn om een typologie van leerpatronen op te stellen. De vaststelling dat er binnen de grote verscheidenheid aan leerpatronen die in de praktijk werden gevonden een aantal grondleerpatronen kon worden onderscheiden, bracht ons ertoe een typologie van leerpatronen op te stellen. Deze typologie kan vooralsnog niet worden opgevat als een exhaustieve weergave van alle mogelijke leerpatronen die in de praktijk kunnen voorkomen. In elk type organisatie konden er immers steeds, naast de al ontdekte leerpatronen in vorige fases van het onderzoek, nieuwe leerpatronen en varianten worden onderscheiden. Het is daarom aannemelijk dat verder onderzoek in nog andere (soorten) arbeidsorganisaties, teams en werkcontexten de typologie kan uitbreiden. Niettemin zet deze studie wel contouren uit om een aantal leerpatronen in arbeidsorganisaties te typeren en aldus de realiteit van het werkplekleren in organisaties in kaart te brengen. De opgestelde typologie kan dus gebruikt worden als een heuristisch instrument voor de detectie, de beschrijving en het begrijpen van leerpatronen in organisaties en communities-of-practice.

Bovendien kunnen leerpatronen sterke en zwakke punten in de leeractiviteiten identificeren en kunnen ze tonen in welke mate het VTO- of leerbeleid van de organisatie aanvaard en ondersteund wordt door de medewerkers en hun teamverantwoordelijken. De leerpatronen vormen aldus een spiegel voor de organisaties op basis waarvan ze een vergelijking kunnen maken tussen wat er nu in de organisatie aan leren plaatsvindt en wat men vanuit strategisch oogpunt zou verlangen. Dan rijzen vragen als: op welke wijze draagt het geheel van leeractiviteiten bij tot wat strategisch belangrijk is voor de performantie van de organisatie, tot haar ontwikkelingen en de loopbanen van de medewerkers? In welke mate wordt het huidige VTO- of leerbeleid van de organisatie aanvaard en geëffectueerd door de medewerkers en hun teamverantwoordelijken? Antwoorden op die vragen kunnen helpen om aangrijpingspunten te onderkennen voor de optimalisatie van het leren. Het is

mogelijk dat zich hiertussen een discrepantie aftekent. Maar om deze impressie meer expliciet te kunnen benoemen, en meer nog om er ook te kunnen op ingrijpen, is er bijkomend onderzoek nodig. In dat onderzoek moet dan enerzijds meer expliciet ingegaan worden op de strategische uitgangspunten van de organisatie (wat verlangt men?), maar moet anderzijds ook onderzocht worden wat het strategische gehalte van het aanwezige leerpatroon dusver is. Op basis hiervan kunnen dan meer concrete aangrijpingspunten onderkend worden voor de optimalisatie van het leren, wat eventueel kan betekenen dat de aanwezige leerpatronen gewijzigd moeten worden. Hoe dit kan gebeuren is tevens onderwerp voor verder onderzoek.

Wel is nu al duidelijk dat de grote meerderheid van de leerpatronen in dit onderzoek sterk gekristalliseerd waren, d.w.z. dat leerpatronen ingebed zijn in de organisatie en een tijdje hetzelfde blijven. Longitudinaal onderzoek, in het bijzonder in organisaties die geconfronteerd worden met grote transitie en veranderingen, kunnen de nodige differentiaties in deze factor van een leerpatroon blootleggen. Ze kunnen ook indicaties opleveren voor het in gang zetten van een – eventueel meer – strategisch georiënteerd leren.

7. DISCUSSIE

De bevindingen uit deze studie genereren ook extra vragen en discussiepunten. Een eerste discussiepunt betreft de definitie van een leerpatroon zoals ze werd voorgesteld door Sterck (2004). Hij definieerde een leerpatroon als zijnde van toepassing op medewerkers die hetzelfde soort werk uitvoeren in een organisatie en die tot dezelfde community-of-practice behoren. In de praktijk werden echter een aantal cases (N=11) gevonden waar meerdere leerpatronen werden geïdentificeerd. Dit gegeven leidt ons ertoe stil te staan bij de interpretatie van de begrippen 'organisatie' en 'community-of-practice' en hun onderlinge relatie. Zo kan een grote organisatie immers bestaan uit zeer verschillende afdelingen of units (bijvoorbeeld verkoop, boekhouding, R&D, PR, HR, productie), die elk hun eigen specifieke leerpatroon ontwikkelen. Bijvoorbeeld: in de productieafdeling kunnen er meerdere productielijnen zijn, met groepen van medewerkers die elk een eigen leerpatroon hebben. Het is zelfs zo dat binnen bepaalde communities-of-practice in dit onderzoek meerdere leerpatronen gevonden werden. Dit is in tegenspraak met ons (impliciet) uitgangspunt waarin we stelden dat er binnen één community-of-practice één leerpatroon onderscheiden kan worden. De resultaten kunnen twee dingen betekenen. Ofwel kunnen er vragen gesteld worden met betrekking tot de precieze invulling van een community-of-practice. Verwijzend naar de onafhankelijke tandartspraktijken waar meerdere meervoudige leerpatronen werden gevonden, kan men stellen dat deze medewerkers behoren tot dezelfde organisatie en op die manier deel uitmaken van dezelfde community-of-practice. Men kan echter niet strikt stellen dat tandartsen en tandartsassistenten dezelfde taak uitvoeren, maar eerder dat zij complementaire werkzaamheden verrichten. De vraag rijst dan of in dit geval wel sprake is van echte community-of-practice (met een enkelvoudig leerpatroon). Misschien moet men een tandartspraktijk eerder beschouwen als een conglomeraat van professionals, net zoals groepspraktijken van artsen, in welke zij elk een eigen

leerpatroon ontwikkelen op basis van hun specialisme of beroep. Ofwel moet ons uitgangspunt herzien worden en is het mogelijk dat binnen één community-of-practice meerdere leerpatronen werkzaam zijn.

Een tweede discussiepunt wordt gevormd door de vaststelling dat er talrijke varianten op het agora leerpatroon werden geïdentificeerd in de verschillende onderzoeksfases (zie tabel 2). In de benaming van de leerpatronen werd steeds vertrokken vanuit de definitie van dit leerpatroon zoals ze het eerst werd voorgesteld door Sterck (2004). In de vervolgonderzoeken werd vastgesteld dat voor het labelen van bepaalde agora leerpatronen dezelfde metafoor gebruikt kon worden, maar er werd tevens vastgesteld dat het gebruik maken van de leercondities in de sociale werkomgeving niet alleen een manier van werken was voor de betrokken medewerkers (zoals in het originele agora leerpatroon), maar ook een als manier van leren werd herkend. Dit uitte zich in talrijke varianten die allen worden gekenmerkt door een sterk bewustzijn van de condities voor informeel leren. Dit kan betekenen dat wanneer men de opgestelde typologie terugkoppelt aan de theorie, men moet overgaan tot een herdefiniëring van het agora grondleerpatroon.

Daarnaast kwam uit deze studie naar voor dat agora leerpatronen die meest voorkomende leerpatronen zijn ($N = 30$ tegenover respectievelijk $N = 7$, $N = 8$, $N = 5$ en $N = 5$). Voor deze bevinding kunnen drie mogelijke verklaringen worden geboden. Ten eerste zou het kunnen dat het type leerpatroon samenhangt met de aard van de organisatie. Tot nog toe werden geen echte, puur routinematige arbeidsorganisaties onderzocht, maar eerder kennisintensieve organisaties met medewerkers die toch een zekere vorm van vrijheid krijgen naar de invulling van hun taken toe. Indien dus organisaties opgenomen zouden worden waarin medewerkers met striktere taakomschrijvingen geconfronteerd worden, zou het grote aantal agora leerpatronen eventueel een tegengewicht kunnen krijgen. Een tweede verklaring zou kunnen zijn dat het type leerpatroon samenhangt met het type medewerkers, wat uiteraard ook samenhangt met bovenstaande verklaring. Men zou kunnen stellen dat in de onderzochte cases telkens professionals die kenniswerkers zijn bevestigd werden en dat dit type werknemer in ieder geval aanleiding geeft tot het vormen van agora leerpatronen. Een derde mogelijke verklaring is van een andere aard. Het zou namelijk ook kunnen dat er zich binnen het werkplek een algemene tendens vormt waarin medewerkers steeds meer in interactie met elkaar en dus ook van elkaar leren, en in mindere mate van formele leeractiviteiten of andere leermiddelen en methoden, zoals zelfstudie. Deze hypothese ligt in lijn met Maurer (2001), die stelt dat het zoeken van coaching en input van leidinggevenden en collega's een belangrijke vorm van leren is op de werkplek, in aanvulling op opleidingen, workshops, zelfstudie, jobrotatie en projectwerk. Ook Boud en Middleton (2003) identificeerden het leren van peers als overheersende manier van leren in de organisaties die zij onderzochten. Verder onderzoek kan nagaan of agora leerpatronen nog steeds het meeste voorkomen of dat, bij uitbreiding van de onderzochte arbeidssectoren, dit resultaat genuanceerd kan worden.

Tot slot moet ook worden opgemerkt dat organisaties niet alleen verantwoordelijk zijn voor het zich vormen van specifieke leerpatronen. Noch mag worden verwacht dat de medewerkers alleen verantwoordelijkheid en initiatief voor hun ontwikkeling opnemen. Eerst en vooral worden leerpatronen ook beïnvloed door de leervoorkeuren, leerstijlen en de bereidheid om te leren van de medewerkers (Kolb, 1983; van der Sluis & Poell, 2002; van der Krogt & Vermulst, 2000; Vermunt, 1992). Om doeltreffend leren te verzekeren, moeten de medewerkers in kwestie ook gemotiveerd zijn om te leren en moeten de aangeboden leeractiviteiten en –mogelijkheden matchen met hun persoonlijke voorkeuren ten aanzien van leerinhouden, -doelen en –methoden. Ten tweede is het in een VTO-/leerbeleid noodzakelijk om een goede balans te vinden tussen de belangen van de organisatie en die van de medewerkers. Deze belangen kunnen deels overlappen, maar kunnen ook deels uiteenlopen, afhankelijk van de doelen van de organisatie en de verwachtingen van de medewerkers. Dit kan geïllustreerd worden door het onderscheid dat gemaakt werd tussen een Olympisch en een ondernemend leerpatroon. In beide leerpatronen staan de formele leeractiviteiten centraal, maar bevindt het belangrijkste verschil zich in de engagement-factor. In het Olympisch leerpatroon wordt van de medewerkers verwacht dat ze zich in hun leren conformeren naar de verwachtingen van de organisatie, terwijl in een ondernemend leerpatroon de medewerkers getuigen van een ondernemerschap en eigen motivatie om leeractiviteiten aan te gaan met het oog op het welvaren van de organisatie. Er is sprake van een verschil in engagement dat men eventueel kan verklaren door de positie die de medewerkers kunnen/mogen opnemen in de organisatie: zijn de medewerkers niet alleen op de hoogte van het strategisch beleid van de organisatie, maar verkeren ze ook in de positie om er actief mee vorm aan te geven en hebben ze ook de wil daartoe? Dit wil zeggen dat het voorkomen van een specifiek leerpatroon dus nooit uitsluitend kan worden toegeschreven aan één van deze beide partijen en dat beide perspectieven in rekening gebracht moeten worden bij het typeren van het leerpatroon van een organisatie.

We sluiten deze discussie af met tweede methodologische opmerkingen. In dit onderzoek werden totnogtoe steeds kleine communities-of-practice onderzocht en daarvan werden niet alle teamleden bevraagd. Onder de bevraagde teamverantwoordelijken en hun medewerkers kon wel een grote mate van overeenstemming in de verzamelde data worden vastgesteld. Dit was zeker het geval voor de identificatie van de aanwezige leermogelijkheden, maar ook voor de andere factoren van een leerpatroon, zoals de mate van kristallisatie en het verwachte engagement. Het bevragen van enkel teamleden leverde dus genoeg basisinformatie op voor het kunnen benoemen van het aanwezige leerpatroon. Het zou echter kunnen dat binnen grotere units, die ook telkens één community-of-practice vormen, in feite informele subgroepen van medewerkers bestaan die ook elk hun leerpatroon ontwikkelen. Om dat te achterhalen zal men een groter aantal teamleden moeten interviewen dan het geval was in dit onderzoek, om zo alle aanwezige patronen te kunnen blootleggen.

Een tweede methodologische opmerking de interpretatieve act om een leerpatroon te identificeren en te benoemen. Er werd in dit onderzoek vertrokken van uitgebreide beschrijvingen van de leeractiviteiten en hun kenmerken, maar het naar voren brengen van een specifieke Gestalt en het

gebruiken van een bepaalde metafoor om een leerpatroon te bepalen, berust op de interpretatie door de onderzoekers. Dit soort interpretatie is geen mathematische oefening die tot een exacte uitkomst leidt. Wel zijn de uitgebreide beschrijvingen telkens voorgelegd aan meerdere onderzoekers, maar het vereiste dikwijls een discussie om tot een eensgezind besluit te komen, gelet op wat iedereen in de beeldvorming als accenten naar voren haalde. Dit artikel biedt niet de ruimte om de bedoelde uitgebreide beschrijvingen te presenteren en de lezer toe te laten zijn Gestalt te construeren en daarover met andere onderzoekers in discussie te gaan. Dit vormt een belemmering om de validiteit en de betrouwbaarheid van de resultaten en bevindingen overtuigend aan te tonen. Wel is hierna een voorbeeld opgenomen van een case met een presentatie van de data in kernwoorden en een beredenering van de labelling.

DEEL 2 INSTRUMENTEN VOOR DETECTIE

1. LEERPATRONEN IN KAART BRENGEN EN ERMEE REKENING HOUDEN

De vijf hoger gepresenteerde grondpatronen kan men vooralsnog niet opvatten als een exhaustieve typologie van alle mogelijke leerpatronen die in de praktijk voorkomen. Het is aannemelijk dat verder onderzoek in nog andere (soorten) arbeidsorganisaties, teams en sectoren de voorlopige typologie kan uitbreiden en/of verfijnen. Dat belet niet dat dit kwintet van leerpatronen al kan gebruikt worden als een zoekinstrument voor de detectie, de beschrijving en het begrijpen van leerpatronen in organisaties en communities-of-practice. Dat kan op twee wijzen gebeuren: deductief en inductief.

Wie enig zicht heeft vanuit de dagelijkse praktijk van een team kan de vijf types als een spiegel gebruiken en kijken of het spiegelbeeld en het spontane beeld van de eigen praktijk met elkaar overeenstemmen. Is dat min of meer het geval, dan kan men de dagelijkse praktijk wat nader gaan bekijken (aan de hand van de interviewleidraden en de codelijst die in het onderzoek zijn gebruikt en hierna te vinden zijn) en zich daarmee een verfijnd en allicht bijgesteld beeld van het "verdoken" leren "onder de zeespiegel van het beleid" vormen. Het zou kunnen dat men niet direct een passend spiegelbeeld ontleent aan een van de vijf grondpatronen die wij tot nu toe ontdekten. Dan moet men de inductieve weg volgen, die men overigens ook meteen kan inslaan als men het leerpatroon van een community-of-practice in kaart wil brengen. Daartoe interviewt men de teamleider en liefst twee of meer teamleden. Daarna classificeert men de data en ten slotte distilleert men het dominante beeld (de "Gestalt") dat uit het materiaal naar voren treedt.

2. INTERVIEWLEIDRAAD VOOR TEAMVERANTWOORDELIJKE/LEIDINGGEVENDEN

Goedemorgen/middag.

Allereerst wil ik u bedanken dat u tijd vrij wil maken voor dit interview.

Ik zal in dit interview een aantal vragen stellen aangaande het VTO- beleid in uw organisatie. Ik bevroeg ook de link met het algemene beleid en hoe deze link in de praktijk tot stand komt.

Na dit interview zijn gesprekken gepland met medewerkers in de organisatie. (Vragen of u de functieprofielen kunt krijgen van de medewerkers die u wilt interviewen) In deze interviews zal ik vragen stellen met betrekking tot leermogelijkheden en de mate waarin medewerkers strategisch omgaan met leren. Aan u wil ik graag vragen stellen over het ruimere kader en met name over het VTO- beleid dat nu gevoerd wordt in uw organisatie. Daarom wordt eerst bij u dit interview gedaan, om een kader te schetsen aangaande VTO in uw organisatie.

(In geval dat een extern persoon als interviewer optreedt)

U hebt mijn garantie dat dit interview volledig anoniem blijft en uw antwoorden naamloos zullen verwerkt worden.

Na het afronden van dit onderzoek zullen de resultaten ook naar u teruggekoppeld worden.

Hebt u nog vragen voor we van start gaan

Inleidend gedeelte

In dit gedeelte wil ik een aantal gegevens over uzelf verzamelen, die ik naamloos zal verwerken.

1. Kunt u kort beschrijven wie u bent (in het licht van de organisatie)?
 - a. Wat is uw functie?
 - b. Welke concrete taken hangen daaraan vast?
 - c. Voert u die functie uit in een team? (Welk team? Hoe groot is dat team?)
 - d. Welke opleiding volgde u vooraleer u in het beroepsleven stapte?
 - e. Hoe lang werkt u al in deze organisatie?
 - f. Hebt u werkervaring opgedaan voor u aan uw huidige functie begon?

Algemeen beleid van de organisatie

In dit gedeelte van het interview zou ik u graag vragen stellen over het algemene beleid van de organisatie.

1. Wat zijn het doel en de missie van de organisatie?
 - a. Wordt er in deze visie en missie expliciet gesproken over VTO?
 - b. Hoe groot is het belang van VTO in uw organisatie volgens u?
 - i) Waarop baseert u zich om dit te zeggen?
 - c. Merkt u een verschil in leren tussen vroeger en nu? Zoja, op welk vlak (inhoud, manier van leren, meer of minder nadruk, ...)? (vraag naar feiten)
 - i) Met welke factoren denkt u dat dit verschil samenhangt? (fusie, nieuwe baas, nieuwe visie, ...)

Kenmerken van medewerkers

2. Wordt er gewerkt met functieprofielen?
 - a. Door wie wordt dit functieprofiel opgesteld?
 - b. Wordt dit functieprofiel ook gecommuniceerd? Zoja: hoe dan?
3. Welk niveau van schoolopleiding hebben de medewerkers genoten die in de afdeling zitten waarvoor u verantwoordelijk bent?
4. Hoe is het personeelsverloop in de organisatie? Wordt er met interim medewerkers gewerkt?
 - a. Heeft dit personeelsverloop een invloed op de motivatie van medewerkers om deel te nemen aan ontwikkelingsactiviteiten?

VTO- beleid van de organisatie

In dit gedeelte zou ik graag wat meer te weten komen over het VTO-beleid van de organisatie, in relatie tot het algemene beleid van de organisatie

Wat is VTO in de organisatie?

5. Wat verstaat u in uw organisatie onder VTO. Wat houdt dit in? Denkt u dan ook aan leren en ontwikkelen? Of zijn dat andere zaken?
6. Kunt u mij vertellen aan welke soorten leeractiviteiten de medewerkers het voorbije werkjaar hebben deelgenomen? Met leeractiviteiten bedoel ik al de activiteiten waaruit ze iets opgestoken hebben. (cfr. Bijlage)
 - a. Wat verstaat u zelf onder leren? Hebt u dan alle leeractiviteiten benoemd?

(De interviewer neemt een lijst mee met verschillende leeractiviteiten waarop hij aanstipt welke leeractiviteiten door de interviewee spontaan aangehaald worden. Zie bijlage. Nadien legt hij deze lijst voor en wijst hij op de niet aangestipte leeractiviteiten. Hier vraagt de interviewer op door: "Komen deze activiteiten ook voor?" Mogelijke antwoorden kunnen zijn: "Ik weet niet of deze activiteiten plaatsvinden.", "Ze vinden hier niet plaats.",... en het zou kunnen dat ze wel plaatsvinden maar dat de interviewee dat kennelijk niet weet en dat zegt ook iets.)
 - b. Hebt u na het zien/horen van deze verschillende leeractiviteiten, nog andere ideeën/feiten in verband met leeractiviteiten die u hier wil vermelden?
7. Gebeurt de ontwikkeling van medewerkers eerder in groep (is er sprake van teamleren) of individueel? Indien in team: wie zit er dan in dat team? (mono-multidisciplinair)
8. Vereist het werk dat men continu leert? Vereist het een lerende houding?
9. Worden leeractiviteiten altijd gekozen of toegewezen in functie van de job van de medewerker? Of wordt leren ook gestimuleerd om bijvoorbeeld te werken aan uw persoonlijke ontwikkeling, om nieuwe ontwikkelingen te verkennen enz.?
10. Aan welke leeractiviteiten spendeert men in de organisatie veel aandacht? idem

VTO- procedures:

11. Hoe gaat een VTO- verantwoordelijke in deze organisatie te werk?
 - a. Welke procedure wordt doorlopen om een opleiding voor een medewerker te voorzien?
 - i. Wat is de rol van leidinggevend (op een tussenniveau) in verband met VTO?
 - ii. Bepaalt een ploegbaas of afdelingshoofd mee in welke mate een medewerker mag deelnemen aan ontwikkelingsactiviteiten?
12. Hoe komt een vraag of nood aan leren bij de VTO- verantwoordelijke terecht? Werkt men aanbodgestuurd of geeft de medewerker zelf aan als hij een opleiding wil volgen (vraaggestuurd)?

Ondersteuning:

13. Is er een vast opleidingsaanbod voor elke medewerker of wordt er eerder op maat en naar gelang van de behoefte van de medewerker gewerkt?
14. Hoeveel plaats/ruimte, arbeidstijd, financiële middelen, ondersteuning, krijgen de medewerkers voor hun leeractiviteiten?

15. Worden er stimuli uitgereikt om medewerkers te laten deelnemen aan VTO- activiteiten?
Zoja welke?
16. Is leren in de organisatie een opdracht?
17. Is leren in de organisatie een vanzelfsprekendheid?

Actoren:

18. Welke actoren in de organisatie bepalen aan welke leeractiviteiten een medewerker dient deel te nemen?
19. Wie van deze actoren heeft volgens u een invloed op de persoonlijke ontwikkeling van de medewerkers? Van welke aard is deze invloed?
20. Vindt u dat leren tijdens het werk plaats moet vinden of vindt u dat werken en leren volledig van elkaar gescheiden zijn?

Strategisch VTO beleid?

21. Probeert u het VTO beleid van de organisatie expliciet te koppelen aan de algemene visie en missie van de organisatie?
 - a. Zoja: welke initiatieven onderneemt u daartoe? (denk aan jaarplannen, meerjarenplan, ...)
22. Wordt er gewerkt met POP's (Persoonlijke Ontwikkelingsplannen), waarin de gewenste ontwikkeling van medewerkers opgevolgd wordt? Zo ja:
 - i. Sluit dit dan aan bij de visie en de missie van de organisatie?
 - ii. Wordt dit gekoppeld aan de functieprofielen van de medewerkers?
 - iii. Wordt dit gecommuniceerd naar de medewerkers of wordt het gewoon opgevolgd?

3. INTERVIEWLEIDRAAD VOOR MEDEWERKERS

Goedemorgen/middag,

Allereerst wil ik u bedanken dat u vandaag tijd vrij kan en wil maken voor dit interview. In het interview zal ik polsen naar uw leeractiviteiten.

Leren heeft verschillende ladingen en kan onder verschillende vormen plaatsvinden: opleiding, vorming, training, zelfstudie, professionele ontwikkeling, enzovoort. U kunt leren in het belang deze organisatie waar u nu werkt en/of in uw eigen belang en loopbaan. Wat en waarom leert u is de hoofdvraag van dit interview.

(In geval dat een extern persoon als interviewer optreedt)

Ik neem dit interview af als medewerker van [organisatie].

Ik garandeer u dat dit interview volledig anoniem blijft en uw antwoorden naamloos zullen verwerkt worden.

Hebt u nog vragen voor we van start gaan?

Goed, dan beginnen we eraan.

Inleidend gedeelte

In dit gedeelte zou ik een aantal gegevens over uzelf willen verzamelen, die ik naamloos zal verwerken.

1. Kunt u kort beschrijven wie u bent (in het licht van de organisatie)?
 - a. Wat is uw functie?
 - b. Welke concrete taken hangen daaraan vast?
 - c. Voert u die functie uit in een team? (Welk team? Hoe groot is dat team?)
 - d. Welke opleiding volgde u vooraleer u in het beroepsleven stapte?
 - e. Hoe lang werkt u al in deze organisatie?
 - f. Hebt u werkervaring opgedaan voor u aan uw huidige functie begon?

Beschrijvend gedeelte

In dit gedeelte bevraag ik de werking van de organisatie, de plaats die leren daarin vervult en vooral uw betrokkenheid in die activiteiten.

2. Kunt u in het kort de algemene visie van uw organisatie omschrijven?
 - a. Hoe is deze visie bekend gemaakt? (mondeling/schriftelijk?)
 - b. Hoe probeert u aan deze visie tegemoet te komen?
3. Beschikt u over een functieprofiel?
 - a. Gebuikt u dit functieprofiel? Werkt u hiermee? (~ denk aan functioneringsgesprekken en evaluaties)
 - b. Door wie wordt dit functieprofiel opgesteld?
 - c. Hoe wordt dit functieprofiel aan u bekend gemaakt?
 - d. Is dit functieprofiel gelinkt aan een POP (Persoonlijk Ontwikkelingsplan)? Wat moet ik me daar dan bij voorstellen?

4. Kunt u mij vertellen aan welke leeractiviteiten u het voorbije werkjaar heeft deelgenomen? Met leeractiviteiten bedoel ik al de activiteiten waaruit u iets opgestoken heeft.

Doorvragen bij de benoemde leeractiviteiten:

Waarom nam u aan deze leeractiviteiten deel? (leerdoel)

Waar hadden deze leeractiviteiten plaats? (leerplaats)

- a. Waaraan denkt u bij het woord "leren"? Heeft u dan alle leeractiviteiten benoemd?

(De interviewer neemt een lijst mee met verschillende leeractiviteiten waarop hij aanstipt welke leeractiviteiten door de interviewee spontaan aangehaald worden. Zie bijlage. Nadien legt hij deze lijst voor en wijst hij op de niet aangestipte leeractiviteiten. Hier vraagt de interviewer op door: "Komen deze activiteiten ook voor?" Mogelijke antwoorden kunnen zijn: "Ik weet niet of deze activiteiten plaatsvinden.", "Ze vinden hier niet plaats.",... en het zou kunnen dat ze wel plaatsvinden maar dat de interviewee dat kennelijk niet weet en dat zegt ook iets.)

- b. Hebt u na het zien/horen van deze verschillende leeractiviteiten, nog andere ideeën/feiten in verband met leeractiviteiten die u hier wil vermelden? Hebt u dan alle leeractiviteiten benoemd?
- c. Onderneemt u deze leeractiviteiten in team?
- i. Zo ja: hoe groot is dit team? Wie zit er in dit team?
- d. Neemt u zelf het initiatief om een opleiding te volgen of wordt dit gestuurd door iemand anders in de organisatie? Wie is dat dan?
- e. Worden leeractiviteiten altijd gekozen of toegewezen in functie van de job, of wordt leren ook gestimuleerd om bijvoorbeeld te werken aan uw persoonlijke ontwikkeling, om nieuwe ontwikkelingen te verkennen enz.?
- f. Aan welke leeractiviteiten schenkt men in uw organisatie veel belang?
- g. Zolang u hier werkt, heeft u veranderingen ondervonden in deze manier van kennis en ervaring opdoen? Of zijn deze leeractiviteiten eerder dezelfde gebleken?
- h. Wordt in uw team soms besproken wat er wordt geleerd?
- Staat men hier soms bewust bij stil? Zo ja: gebeurt dit spontaan of eerder op een vast moment?
- i. (neem functieprofiel dat je eventueel van de VTO-verantwoordelijke krijgt) Als we uw functieprofiel nu terug bekijken, vindt u dan dat u over voldoende mogelijkheden beschikt om u goed te kunnen ontwikkelen volgens dat profiel?

Evaluatief gedeelte

In dit gedeelte vraag ik naar uw gedachten en gevoelens betreffende de manier waarop leren in uw organisatie vorm krijgt. Ik pols met andere woorden hoe u zich voelt bij het leren op uw werk.

Ondersteuning:

5. Hoeveel plaats/ruimte, arbeidstijd, financiële middelen, ondersteuning, krijgt u voor deze activiteiten? Vindt u deze voldoende?

Werk en leren

Ik toon u nu een lijst met verschillende personen in de organisatie waar u nu werkt. (Zie bijlage)

6. U neemt deel aan verschillende leeractiviteiten: wie bepaalt er aan welke leeractiviteiten u mag of moet deelnemen? Wie heeft daar nog een invloed op? Uzelf ook?
7. Wie van deze personen heeft volgens u een invloed op uw persoonlijke ontwikkeling? Van welke aard is deze invloed?
8. Wordt u in de organisatie aangemoedigd om veel te leren en altijd te blijven leren tijdens de loopbaan?
9. Bestaat de mogelijkheid volgens u om te leren tijdens het werk of is werken en leren volledig van elkaar gescheiden?

Prettig?

- a. Vereist uw werk volgens u leren? Continu en veel of eerder minder?
10. Bent u tevreden over uw werk? Welke factoren maken dat u al dan niet tevreden bent?
11. Hebt u vaak stress op het werk? Werkt dit stimulerend of eerder hinderlijk?
12. Kunt u zelf de beslissingen nemen die u nodig acht of vraagt u/móet u steeds naar advies van anderen vragen?
13. Is er veel variatie in uw werk? Vindt u dit aangenaam?

Waarom leren?

U kunt leren om verschillende redenen.

(1. Kennis en competenties verwerven om de arbeid goed te kunnen blijven doen of te verbeteren 2. Verspreiden van de visie of de waarden van de organisatie 3. Effectief en/of efficiënt (blijven) werken 4. Arbeidssatisfactie handhaven 5. Sociale relaties onderhouden 6. De loopbaan verder ontwikkelen 7. De positie in de organisatie vrijwaren of verbeteren 8. Professionaliteit respecteren

14. Waarom leert u?

Hebt u nog enige bedenkingen of vragen?

Ik dank u voor dit interview!

Herhaal "anonimiteit" en beloof terugkoppeling.

Bijlage 1: Leeractiviteiten

Ik heb zelf een aantal mogelijke leeractiviteiten opgesteld. We zullen ze kort overlopen. Of u en uw organisatie al dan niet deelneemt aan deze leeractiviteiten is geen kwestie van goed of fout. We overlopen ze om een zo volledig mogelijk beeld te krijgen van het leren in deze organisatie.

Komt [leeractiviteit]voor in de organisatie?

Hoe vaak? Waar? Waarom? Gebeurt dit spontaan of eerder gestandaardiseerd?

Aanwezigheid van tijdschriften, boeken en informatiemappen	Interne opleidingen
Begeleiding door een ervaringsdeskundige	Intervisie
Bezoek aan andere arbeidsorganisaties	Inwerking en onthaal van nieuwe medewerkers
Buddysysteem	Jobrotatie
Contacten binnen de organisatie: intensieve samenwerking,	Mentorsysteem
Contacten met externe vakgenoten	Open communicatie
Databanken (intranet)	Opstelling van competentieprofielen
Demonstraties van leveranciers	Participatiemogelijkheden
Dubbellopen in de organisatie	Pauzemomenten
e-leerpakketten	Persoonlijk ontwikkelingsplan
Email en internet	Proefperiode
Extern leer- of kennisnetwerk	Reflectie
Externe opleidingen	Schriftelijke registratiesystemen (zoals een dagboek of informatiefiches)
Feedback en ondersteuning van collega's	Sfeer tussen collega's
Feedback en ondersteuning van leidinggevenden	Stageperiode in of buiten de organisatie
Formeel overleg (zoals werkgroepen, werkoverleg, loopbaangesprekken, ontwikkelingsgesprekken, evolutiegesprekken, functioneringsgesprekken, allerhande vergaderingen)	Supervisie
Fysieke kenmerken van de werkplek (vb. landschapsbureaus)	Terugkoppeling van jobcontroles, interne audits, inspecties en visitaties
Handleidingen en hulpmiddelen	Terugkoppeling van tevredenheids- en kwaliteitsbevragingen bij de doelgroep
Individuele leerbegeleiding	Zelfsturende teams
Individuele werkbegeleiding	
Informatiedoorstroom in de organisatie	
Informeel overleg met collega's	
Interne nieuwsbrief	

Bijlage 2 : Lijst van personen uit de organisatie

Collega's:
Teamverantwoordelijke :
VTO-verantwoordelijke:
Directie:
Externen:

4. CODEERLIJST

Formele leeractiviteiten FL

- Interne opleidingen FLI
- Externe opleidingen FLE
- Intervisie FLIN
- Supervisie, mentorschap, jobrotatie FLS
- Buddysysteem FLB
- Dubbellopen in de organisatie FLD
- Proefperiode FLP
- Stageperiode in of buiten de organisatie FLSP
- Bezoek aan andere organisaties FLBO
- Demonstratie van leveranciers FLDL
- Terugkoppeling van jobcontroles FLTJ
- Terugkoppeling van tevredenheidspeilingen bij de doelgroep FLTT
- Opstelling van competentieprofielen FLOC

Functiekenmerken FK

- Werkdruk en stress FKWS
- Tevredenheid met werk FKT
- Mogelijkheid tot reflectie FKMR
- Mate van autonomie en beslissingsruimte FKA
- Variatie FKV
- Complexiteit van de functie en ontwikkelingsdruk FKC
- Voltijds-deeltijds werken FKVD
- Participatiemogelijkheden FKP

Dimensie leerpatroon: DL

- Dominante component DLDC
- Herkenbaarheid DLH
- Mate van kristallisatie DLMK
- Strategische gerichtheid DLSG

- Engagement DLE

Sociale werkomgeving SW

- Informeel overleg SWI
- Formeel overleg SWF
- Communicatie SWC
- Ondersteuning en feedback van collega's SWOFC
- Ondersteuning en feedback van teamverantwoordelijke SWOFT
- Ondersteuning en feedback van VTO-verantwoordelijke SWOFV
- Ondersteuning en feedback van directie SWOFD
- Sfeer SWS
- Pauzemomenten SWP
- Onthaal nieuwe medewerkers SWNM
- Interne werkgroepen SWIW
- Externe werkgroepen SWEW
- Externe contacten SWEC
- Individuele werkbegeleiding SWIWB
- Individuele leerbegeleiding SWIL

Informatieomgeving IO

- Fysieke kenmerken van de werkplek (vb. landschapsbureaus) IOF
- Aanwezigheid en beschikbaarheid van informatie IOAB
- Schriftelijke registratie IOSR
- Informatiedoorstroom IOID
- E-mail en internet IOEI
- E-leerpakketten IOEL
- Interne nieuwsbrief IOIN
- Databanken IOD
- Begeleiding door ervaringsdeskundige IOB
- Zelfsturende teams IOZ
- POP IOPOP
- Functieprofiel IOFu

VTO-beleid VTO

- Inhoud VTOI
- Perceptie VTOP

Materiële ondersteuning

- Plaats MOP
- Financiële ondersteuning MOFO
- Materiële ondersteuning frequentie MOFR

Regulatieve leeractiviteiten RL

- Identificatie leernoden RLIL
- Evaluatie leeruitkomsten RLLK
- Managen leerprocessen RLML

Conditie organisatie CO

- Visie op leren COV
- Organisatie van het werk COO
- Communicatie COC
- Algemene visie COAV

Conditie team CT

- Leiderschapstijl CTL
- Teamgrootte CTT
- Samenstelling team CTS

Leernetwerken LN

- Actoren LNA
- Leersysteem LNL
- Arbeidssysteem LNA

Conditie medewerker CM (Profiel van werknemer)

- Leermotivatie CML
- Leercompetentie CMLC

Visie op leren CMV

- Leergeschiedenis CMLG
- Werkgeschiedenis CMW
- Functie CMF

Leerpatroonbelangen LB

- Kennis en competenties verwerven om de arbeid goed te kunnen blijven doen of te verbeteren LBBV
- Verspreiden van de visie of de waarden van de organisatie LBVVW
- Effectief en/of efficiënt (blijven) werken LBEW
- Arbeidssatisfactie handhaven LBAH
- Sociale relaties onderhouden LBSR
- De loopbaan verder ontwikkelen LBLO
- De positie in de organisatie vrijwaren of verbeteren LBPV
- Professionaliteit respecteren LBPR

5. VOORBEELD VAN EEN GECODEERD INTERVIEW

Deze case handelt over een team in de afdeling medisch toezicht in een Externe Dienst voor Preventie en Bescherming op het Werk. De twee bevroegde medewerkers hebben samen als taak de klanten te beheren. Medewerker 1 (de teamverantwoordelijke en administratief centrumcoördinator – een deeltijdse functie die zij combineert met een deeltijdse functie als VTO-verantwoordelijke) coördineert op grote schaal het personeel in het centrum, de artsen, assistenten en de klantbeheerders, terwijl medewerker 2, als klantbeheerder, de agenda van één dokter voor haar rekening neemt. Medewerker 1 werkt reeds 8,5 jaar bij de organisatie, nu 4/5, en is van opleiding sociaal verpleegkundige. Medewerker 2 werkt reeds 5 jaar in deze organisatie en is van opleiding kinesist. Ze deden voordien in zeer verschillende organisaties werkervaring op.

Beide medewerkers gaven aan dat leren zowel in als buiten de organisatie kan plaatsvinden. De klantbeheerders bij deze dienst hebben quasi allemaal een vast bureau om aan te werken en ook vergaderruimtes zijn beschikbaar. Met 7 medewerkers in het team wordt het wel krap op de werkplek. De werknemer die hier bevroegd werd, wordt daarom, ook vanuit haar tweede functie als ergonomische, aangesproken om van thuis uit te werken als dat kan.

In wat volgt worden de resultaten voor deze case besproken zodat een profiel kan opgesteld worden. Een onderscheid wordt gemaakt tussen enerzijds de data en de identificatie of benoeming van het leerpatroon, en analyse van de strategische gerichtheid en het leernetwerk anderzijds.

a. Leerpatroon

I. Data van het leerpatroon

In onderstaande tabel volgt een systematische beschrijving van het leerpatroon volgens de componenten en factoren (zie bovenstaand artikel) aan de hand van kernwoorden uit de interviews.

Tabel 1 Beschrijving van leerpatroon Case 1

Teamverantwoordelijke	Medewerker
Formele Leeractiviteiten	
Intern	Intern
<ul style="list-style-type: none"> • Interne opleidingen voor klantbeheerders • Individueel coaching project voor klantbeheerders • Vaak herhaling van procedures 	<ul style="list-style-type: none"> • Voornamelijk interne opleidingen
Extern	Extern
<ul style="list-style-type: none"> • Externe opleiding voor klantbeheerders • Externe opleidingen voor acco's • Cursussen op eigen initiatief na de werkuren 	<ul style="list-style-type: none"> • 2x/jaar
Intervisie	
<ul style="list-style-type: none"> • Intervisie in lokale artsenvergaderingen en tijdens vergaderingen met regioverantwoordelijken 	
Supervisie	Supervisie
<ul style="list-style-type: none"> • Individueel coachingproject voor klantbeheerders • Peter- meterschap voor nieuwe medewerkers (voor artsen, assistenten) • Klantbeheerders worden begeleid door verantwoordelijke 	<ul style="list-style-type: none"> • Jobrotatie kan op de administratie, zeker bij ziekte • Geen peter/meter bij de klantbeheerders • Weinig rechtstreekse supervisie van hoofdzetel – nalezen van verslagen

<ul style="list-style-type: none"> • Rol van peter niet altijd duidelijk • Volgend coachingproject met paramedici • Meer jobkansen voor verpleegkundigen (opleiding niveau 3 bedrijfsbezoeker) • Schrik om teveel geëvalueerd te worden (coachingproject) • Zelf geen supervisie wat betreft eigen functie als teamverantwoordelijke, weinig praktische hulpmiddelen 	
<i>Buddysysteem</i> <ul style="list-style-type: none"> • Geen officieel buddysysteem • De meeste mensen hebben dezelfde vooropleidingen • WN kunnen rekenen op steun van docdienst en collega's bij schrijven van het eindwerk 	
<i>Dubbellopen</i> <ul style="list-style-type: none"> • Dat gebeurt in iedere functie, vooral bij nieuwe medewerkers • Volgende coachingproject met paramedici 	
<i>Proefperiode</i> <ul style="list-style-type: none"> • 6 maanden 	<i>Proefperiode</i> <ul style="list-style-type: none"> • 6 maanden
<i>Stageperiode</i> <ul style="list-style-type: none"> • Stagiaires bij administratie, er worden geen meer aangenomen van het 7^e jaar handel • Liefst voor eindwerkstage 	
<i>Bezoek aan arbeidsorganisaties</i> <ul style="list-style-type: none"> • Nee • Bezoek aan arbeidsplaatsen, ingericht door de overheid 	<i>Bezoek aan arbeidsorganisaties</i> <ul style="list-style-type: none"> • Zelf nog niet gedaan
<i>Demonstraties leveranciers</i> <ul style="list-style-type: none"> • Aanwezig 	<i>Demonstraties leveranciers</i> <ul style="list-style-type: none"> • Niet voor klantbeheerders
<i>Terugkoppeling jobcontroles</i> <ul style="list-style-type: none"> • Terugkoppeling van functioneringsgesprek • Bespreking van speciale zaken (WN) per mail of mondeling • Interne audit naar aanleiding van ISO 	
<i>Terugkoppeling klanttevredenheid</i> <ul style="list-style-type: none"> • Zowel intern (eigen interpretatie door leidinggevenden) als extern 	<i>Terugkoppeling klanttevredenheid</i> <ul style="list-style-type: none"> • Administratie blijkt belangrijke factor te zijn in klanttevredenheid
<i>Competentieprofielen</i> <ul style="list-style-type: none"> • Competentiematrix 	<i>Competentieprofielen</i> <ul style="list-style-type: none"> • Aanwezig
Functiekenmerken	
<i>Werkdruk en stress</i> <ul style="list-style-type: none"> • Twee functies zijn niet altijd makkelijk te combineren 	<i>Werkdruk en stress</i> <ul style="list-style-type: none"> • Hoge werkdruk door combinatie twee functies • Soms te grote uitdagingen • Stimulerende stress
	<i>Tevredenheid</i> <ul style="list-style-type: none"> • Voldoende leerkansen • Veel variatie, fijne collega's
<i>Reflectie</i> <ul style="list-style-type: none"> • Reflectie bij opstart van nieuwe werkgroep • Reflectie tijdens kompasgesprek 	

<p><i>Autonomie en beslissingsruimte</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Veel vrijheid 	<p><i>Autonomie en beslissingsruimte</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Autonomie • Zelf inplanning week
	<p><i>Variatie</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Veel afwisseling
<p><i>Voltijds/Deeltijds werken</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • 4/5 	
<p><i>Participatiemogelijkheden</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Medewerkers mogen niet aan alles deelnemen, afhankelijk van de functie 	
Sociale werkomgeving	
<p><i>Informeel overleg</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Mensen komen snel over de brug 	<p><i>Informeel overleg</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Mondeling overleg • Teamverantwoordelijke en collega's kunnen op ieder moment van de dag aangesproken worden • Informele nabespreking van leeractiviteiten
<p><i>Formeel overleg</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Regelmatig overleg over targets met klantbeheerders en paramedici • Functioneringsgesprekken (kompasgesprekken) aan de hand van functieprofiel • 1x/maand avondvergadering voor de artsen • Werkgroepen (opstart) • Loopbaangesprekken ter aanloop van de functioneringsgesprekken • Intervisie in lokale artsen vergaderingen en tijdens vergaderingen met regioverantwoordelijken 	<p><i>Formeel overleg</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Functioneringsgesprek, sinds twee jaar aan de hand van IOFu, voordien algemeen gesprek, niet gestructureerd • Verslagen • Overleg met klantbeheerders
<p><i>Communicatie</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Formeel en informeel overleg • Intervisie in lokale artsen vergaderingen en tijdens vergaderingen met regioverantwoordelijken • Mensen komen snel over de brug 	<p><i>Communicatie</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Communicatie via de teamverantwoordelijke • Voornamelijk mondeling • Open communicatie tussen teamverantwoordelijke en collega's kan.
<p><i>Ondersteuning en feedback</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • WN kunnen rekenen op steun van docdienst en collega's bij schrijven van het eindwerk • Goede interne contacten • Mensen zijn op elkaar aangewezen • Geen echte feedbackcultuur (West-Vlamingen), wel een goede samenwerking • Mensen komen snel over de brug • Werken voor gemeenschappelijk belang • Directie kan direct aangesproken worden • Zelf teamverantwoordelijke: vrij veel informele contacten met medewerkers, geen hiërarchisch leider 	<p><i>Ondersteuning en feedback</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Technische ondersteuning van collega's • Kan altijd bij iemand terecht • Via teamverantwoordelijke • Mondeling • Opvang door collega's • Biedt spontaan hulp aan • Teamverantwoordelijke en VTO-verantwoordelijke zijn voor deze persoon één en dezelfde
<p><i>Sfeer</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Goede interne contacten • Mensen zijn op elkaar aangewezen • Afhankelijk per regio • Werken voor gemeenschappelijk belang 	<p><i>Sfeer</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Goed

<i>Pauzemomenten</i>	<i>Pauzemomenten</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Samen pauzeren tijdens middag 	<ul style="list-style-type: none"> • Pauze tijdens de middag • Niet om 10u samen koffie drinken
<i>Onthaal nieuwe medewerkers</i>	<i>Onthaal nieuwe medewerkers</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Peter- meterschap voor nieuwe medewerkers • Klantbeheerders worden begeleid door verantwoordelijke • Dubbellopen voor nieuwe medewerkers 	<ul style="list-style-type: none"> • Onthaalbrochure • Onthaal in hoofdkantoor: opleiding • Dubbellopen in kantoor waar men tewerk gesteld wordt
<i>Individuele werkbegeleiding</i>	<i>Individuele werkbegeleiding</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Individueel coachingproject voor klantbeheerders • Manual voor coaches, geen individuele begeleiding voor coaches • Dubbellopen voor nieuwe medewerkers 	<ul style="list-style-type: none"> • Technische ondersteuning van collega's
<i>Contacten met externen</i>	<i>Contacten met externen</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Contacten met oud-collega's • WN zijn aangesloten bij Prebes, vakgebieden voor arbeidsgeneesheren en preventieadviseurs • WN zijn lesgevers bij Syntra • Was zelf aangesloten bij VOV 	<ul style="list-style-type: none"> • Nee
Informatieomgeving	
<i>Fysieke kenmerken van de werkplek</i>	<i>Fysieke kenmerken van de werkplek</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Klantbeheerders vaak aanwezig op kantoor • Ruimte voor klantbeheerders in Roeselare te klein als iedereen aanwezig is • Te grote hall zonder functie • Tuin (pauze) • Zelf bureel in oude wachtruimte 	<ul style="list-style-type: none"> • Niet vaak aanwezig (2,5 dagen), geen vaste plaats • Collega's zitten dicht bij elkaar
<i>Aanwezigheid van tijdschriften, boeken en informatiemappen</i>	<i>Aanwezigheid van tijdschriften, boeken en informatiemappen</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Regionale bibliotheek voor de artsen • WN kunnen rekenen op steun van docdienst en collega's bij schrijven van het eindwerk 	<ul style="list-style-type: none"> • Aanwezig. Opvraging via Brugge • Uitgeschreven procedures
<i>Schriftelijke registratiesystemen</i>	<i>Schriftelijke registratiesystemen</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Manual voor coaches, geen individuele begeleiding voor coaches • Uitschrijven van "ideale" onderzoekprocedures om zo nieuwe medewerkers te begeleiden • Vaak worden procedures niet voldoende nagelezen • Verslagen 	<ul style="list-style-type: none"> • Verslag van functioneringsgesprek • E-dag (niet voor al de klantbeheerders)
<i>Informatiedoorstroom in de organisatie</i>	<i>Informatiedoorstroom in de organisatie</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Veel via intranet, e-dialoog, i-dialoog 	<ul style="list-style-type: none"> • Via mail • Soms laat en onduidelijk • Via teamverantwoordelijke
<i>Email en internet</i>	<i>Email en internet</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Veel gebruikt 	<ul style="list-style-type: none"> • Veel gebruikt
<i>E-leerpakketten</i>	
<ul style="list-style-type: none"> • Aanwezig bij ADMB, zeer primitief, enkel tekst • Zelf een module gevolgd bij Cevora 	
<i>Nieuwsbrief</i>	<i>Nieuwsbrief</i>

<ul style="list-style-type: none"> E- en i-dialoog 	<ul style="list-style-type: none"> Aanwezig, info over wetgeving, verlof
<i>Databank</i>	<i>Databank</i>
<ul style="list-style-type: none"> Intranetsysteem 	<ul style="list-style-type: none"> Aanwezig
Begeleiding door ervaringsdeskundige	
<ul style="list-style-type: none"> Individueel coachingproject voor klantbeheerders Peter- meterschap voor nieuwe medewerkers (voor artsen, assistenten) Klantbeheerders worden begeleid door verantwoordelijke Rol van peter niet altijd duidelijk Manual voor coaches, geen individuele begeleiding voor coaches 	
<i>Functieprofiel</i>	<i>Functieprofiel</i>
<ul style="list-style-type: none"> Aanwezig 	<ul style="list-style-type: none"> Aanwezig, niet teruggevonden Enkel bespreking van functie als klantbeheerder, als preventieadviseur geen functioneringsgesprek Opgemaakt door personeelsdienst
<i>Persoonlijk ontwikkelingsplan</i>	<i>Persoonlijk ontwikkelingsplan</i>
<ul style="list-style-type: none"> Evolveren op competentiematrix 	<ul style="list-style-type: none"> Nee

II. Identificatie van het leerpatroon

Samenvattend leveren bovenstaande data dit gecondenseerde beeld op van het leerpatroon.

Tabel 2 Positionering op dimensies leerpatroon

Teamverantwoordelijke	Medewerker
Dominante component	
Sociale werkomgeving (zie belang formeel en informeel overleg)	Sociale werkomgeving (zie belang formeel en informeel overleg)
Herkenbaarheid	
Sterk bewustzijn van impact werkplekcondities	Matig bewustzijn van impact werkplekcondities
Mate van duurzame kristallisatie	
Sterke kristallisatie van de verschillende elementen van het leerpatroon (vroeger was inhoud meer belangrijk, nu ook attitudes, maar steeds in interne opleiding of overleg)	Sterke kristallisatie van de verschillende elementen van het leerpatroon (vroeger was inhoud meer belangrijk, nu ook attitudes, maar steeds in interne opleiding of overleg)
Engagement	
Dwingend leerpatroon: op de hoogte blijven van veranderende wetgeving. Opleidingen aanvragen op eigen initiatief en op aanraden van teamverantwoordelijke	Dwingend leerpatroon: op de hoogte blijven van veranderende wetgeving. Opleidingen op eigen initiatief en op aanraden van teamverantwoordelijke

Het leerpatroon dat hier wordt teruggevonden, stemt in sterke mate overeen met het *'dwingend bewust agora leerpatroon'* zoals omschreven door Sofie Devarwaere (2008)

De dominante component van het leerpatroon is voor zowel de teamverantwoordelijke als de klantbeheerders de sociale werkomgeving. Een sterke overlegcultuur, zowel formeel als informeel, is er uitgewerkt.

Verder is er sprake van een hoog bewustzijn van de impact van de werkplekcondities voor informeel leren en bovendien is er het dwingende karakter van het leerpatroon. Medewerkers moeten ook in de medische afdeling van deze dienst op de hoogte blijven van veranderende wetgevingen.

Het verschil tussen beide medewerkers op de dimensie "herkenbaarheid" is volgens de onderzoeker te wijten aan de functie van de teamverantwoordelijke. De teamverantwoordelijke geeft namelijk veel meer informatie dan de medewerker. Naast haar taak als administratief centrumcoördinator is zij

namelijk VTO-verantwoordelijke. Dit betekent dat zij enerzijds aanvragen voor opleidingen binnenkrijgt en anderzijds ook een heel aantal opleidingen coördineert en organiseert. De klantbeheerder haalt ook de verschillende overlegmomenten aan als leermomenten maar staat hier minder (uitgebreid) bij stil dan de VTO-verantwoordelijke.

b. Strategische gerichtheid van het leerpatroon

I. Data strategische gerichtheid van het leerpatroon

De strategische gerichtheid van het leerpatroon wordt gevormd door de condities van de organisatie en meer bepaald de missie en de visie, de condities van de medewerkers, het VTO-beleid en de leerpatroonbelangen te bespreken.

Tabel 3 Beschrijving strategische gerichtheid van het leerpatroon

Teamverantwoordelijke	Medewerker
Conditie van de organisatie	
Missie en visie <ul style="list-style-type: none"> • Afgeprinte versie vermeld • Klavertje 4: Geen duidelijk beeld • Visie opgemaakt door directie zonder overleg met medewerkers (ISO) • Mensen commerciële houding bijbrengen aan de hand van attitudewijziging 	Missie en visie <ul style="list-style-type: none"> • Kwaliteit en zorgzame staan centraal • Nu voor dit interview opnieuw opgezocht in het kwaliteitshandboek • Bekendmaking: op placemat, in onthaalbrochure • Sluit aan bij sfeer/cultuur van het bedrijf
	Visie op leren (organisatie) <ul style="list-style-type: none"> • (Veel) leren in de organisatie kan, zonder negatieve commentaar van anderen
Organisatie <ul style="list-style-type: none"> • Opleidingsverantwoordelijke : nieuwe functie • Relatief vlakke structuur, weinig doorgroei mogelijkheden • Weinig verloop in de organisatie • Nieuwe medewerkers minder honkvast • Werken voor gemeenschappelijk belang • Meer hiërarchie in het hoofdkantoor 	
Communicatie (organisatie) <ul style="list-style-type: none"> • Formeel en informeel overleg • Intervisie in lokale artsen vergaderingen en tijdens vergaderingen met regioverantwoordelijken • Zeer vaak officiële communicatie, niet echt open. 	Communicatie (organisatie) <ul style="list-style-type: none"> • Open communicatie tussen teamverantwoordelijke en collega's kan.
Conditie medewerker	
	Leermotivatie <ul style="list-style-type: none"> • Niet altijd zin om zich in te schrijven voor aangeboden opleidingen • Ook leren voor eigen ontwikkeling
Visie op leren (medewerker) <ul style="list-style-type: none"> • Leren is zoeken naar een manier om efficiënt te werken, via intranet/internet/collega's 	Visie op leren (medewerker) <ul style="list-style-type: none"> • Nieuwe dingen leren kennen • Meer weten over

<ul style="list-style-type: none"> • Niet altijd via een opleiding 	
VTO-Beleid	
<p>Inhoud</p> <ul style="list-style-type: none"> • Opleidingsplannen per functiegroep opgemaakt • Snel ingevuld, nog niet zoals het zou moeten zijn • Vroeger voornamelijk nadruk op inhoudelijke opleidingen • Nu ook: attitudeverandering • Wens om strategische doelen te koppelen aan VTO-beleid • Vraaggestuurd (als teamverantwoordelijke vooral aanbodgestuurd) • Mensen die zelf les moeten geven, zouden beter opgeleid moeten worden. • Opleiding of kennisnetwerk moet zijn nut bewijzen • Medewerkers mogen niet aan alles deelnemen, afhankelijk van de functie • Leerbehoeften aangeven tijdens functioneringsgesprek • Niet alle functies evenveel leerkansen (verpleegkundige assistent: minst variatie) • Geen geijkte formulieren voor aanvraag opleiding (via mail) • Aanvraag eerst aan direct verantwoordelijke, dan aan directie • Aan de hand van functioneringsgesprekken • Jaarkalender met prioriteiten • Volle dagen voorzien voor opleiding • Geen vast budget/stimuli voorzien 	<p>Inhoud</p> <ul style="list-style-type: none"> • Toelating voor opleiding vragen • Na goedkeuring kan je inschrijven • Soms onduidelijk bij wie je terecht moet voor opleidingen te volgen • Klantbeheerders krijgen minder leerkansen dan preventieadviseurs • Aanbodgestuurd • Interne opleidingen quasi verplicht • Leren in functie van de job • Geen idee van leerbudget • Geen idee van tijdslimiet op leren
<p>Perceptie</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zelf al langer vragende partij voor VTO-verantwoordelijke • Regelmatig contact opnemen met anderen om nieuwe ideeën op te doen qua aanbod 	
Leerpatroonbelangen	
<p>Arbeidssatisfactie</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leren voor de eigen ontwikkeling, het is een uitdaging • Efficiënt werken • Leren is zoeken naar een manier om efficiënt te werken, via intranet/internet/collega's 	<p>Arbeidssatisfactie</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leren om het boeiend te houden • Arbeid goed blijven doen of verbeteren • Niet leren is afstompnd

II. Identificatie van de strategische gerichtheid van het leerpatroon

De volgende resultaten zijn interpretaties van wat zich afspeelt in deze case en zijn tot stand gekomen na de verschillende interviews, gedachten en overwegingen van de onderzoeker. Om de strategische gerichtheid te bespreken, maakt de onderzoeker een onderscheid tussen vier verschillende dimensies.

Vooreerst wordt de toekomstvisie besproken. In deze dimensie wordt de manier waarop men omgaat met uitdagingen, problemen en veranderingen uit de doeken gedaan. Pakt men problemen aan wanneer ze zich voordoen of houdt men eerder rekening met toekomstige uitdagingen/problemen/veranderingen? Een driepuntenschaal van louter reactief over matig toekomstgericht tot zeer toekomstgericht geeft de toekomstvisie weer.

Vervolgens wordt met de mate van convergentie van de leerpatroonbelangen achterhaald of het leerpatroon voornamelijk gestuurd is door individuele belangen, teambelangen of organisatiebelangen of dat er sprake is van een afstemming tussen de verschillende belangen.

Tot slot worden twee dimensies van het leerpatroon gepresenteerd die tevens vorm geven aan de strategische gerichtheid nl. herkenbaarheid en engagement. De eerste component wijst op het feit of medewerkers zich al dan niet bewust zijn van de verschillende leermogelijkheden op het werk. De tweede component wijst ten slotte op het feit of medewerkers mogen of moeten leren op de werkplek.

Tabel 4 Positionering op dimensies strategische gerichtheid

Teamverantwoordelijke	Medewerker
Toekomstvisie	
Matig toekomstgericht	Onvoldoende informatie
Mate van convergentie van leerpatroonbelangen	
Afstemming tussen verschillende belangen	Afstemming tussen verschillende belangen
Herkenbaarheid	
Sterk bewustzijn van implicaties werkplekcondities	Matig bewustzijn van implicaties werkplekcondities
Engagement	
Dwingend leerpatroon	Dwingend leerpatroon

Wat de toekomstgerichtheid betreft, is het niet eenvoudig een conclusie te trekken. Enkel de VTO-verantwoordelijke spreekt zich uit in dat opzicht. Ze geeft aan dat er tevens opleidingen nodig zijn om te werken aan klantgerichtheid en communicatie, eerder dan enkel het inhoudelijke, de wetgevingen, de technische aspecten. In dat opzicht zijn de opleidingen expliciet gekoppeld aan de missie en die visie van de organisatie, althans in de perceptie van de VTO-verantwoordelijke.

In deze case is er een afstemming tussen de verschillende belangen. De medewerkers leren enerzijds altijd wel om het zichzelf aangenaam te maken in de job, omdat het een uitdaging is, maar tevens om zo efficiënt mogelijk te kunnen werken. Op die manier stuurt de VTO-verantwoordelijke de opleidingen langst de ene kant aan, maar kunnen ook de medewerkers zelf opleidingen aanvragen. De opleidingen zijn steeds in functie van de job en worden telkens achteraf geëvalueerd en bijgehouden.

Hoewel de missie en visie, voorgesteld in een klavertje vier, een zekere toekomstgerichtheid mogelijk maakt, is ze niet tot stand gekomen vanuit de medewerkers zelf. In het kader van ISO 9001 werd er namelijk een missie en visie opgesteld door de directie zonder overleg met medewerkers op de vloer. ISO 9001 is echter slechts een norm en schrijft dus zelf niets voor: Niets “moet”, maar alles kán wel. Deze organisatie straalt een zekere welwillendheid uit en een blijk van samen aan één koord te trekken: samen streven naar meer kwaliteit omdat men het wil. De opleidingen die georganiseerd worden voor de klantbeheerders is echter eerder verplicht dan uitnodigend. De medewerkers in de afdeling medisch toezicht doen aldus wat van hen gevraagd wordt, maar krijgen verder minder leeransen dan bijvoorbeeld de preventieadviseurs in hun organisatie. De herkenbaarheid van de leermogelijkheden is er maar men kan er verder weinig mee doen.

Op basis van deze informatie kan men concluderen dat er hier sprake is van “*een gedragen unilateraal managementgedreven strategisch leerpatroon*”. In deze benaming zitten twee verschillende elementen. Enerzijds is het strategisch leerpatroon “gedragen”, wat wijst op de medewerkers die invulling geven aan de missie en de visie aan de hand van hun werken en het volgen van de gepaste opleidingen. Zoals al eerder werd aangehaald geven de medewerkers blijk van samen aan één koord te trekken: Kwaliteit is belangrijk. Ze streven samen de organisatiebelangen na en kunnen tevens hun eigen leerbehoeften bekend maken. Daarnaast wijst het unilateraal

managementgedreven karakter op het feit dat de missie en visie eenzijdig werd uitgezet door dit management en nog steeds zo wordt aangevoerd. Medewerkers zijn bijvoorbeeld verplicht bepaalde opleidingen te volgen.

c. Leernetwerk

I. Data leernetwerk

Om het leernetwerk te beschrijven zullen de actoren, het leersysteem en het arbeidssysteem besproken worden. Vervolgens wordt in navolging van van der Krogt's theorie aangegeven van welk leernetwerk er hier precies sprake is.

Tabel 5 Beschrijving van het leernetwerk

Teamverantwoordelijke	Medewerker
Actoren	
Externen (ex-collega's) Extern netwerk (VOV) Directie (invloed op gevolgde opleidingen) Medewerkers (klantbeheerders, assistenten en arbeidsgeneesheren) Andere acco's Geen andere EDPBW's	Andere klantbeheerders Teamverantwoordelijke (invloed op gevolgde opleidingen) Directie (invloed op gevolgde opleidingen) Geen externen Expert (meer ervaren werknemer)
Leersysteem	
Formeel overleg: overlegmomenten met klantbeheerders of andere acco's Interne en externe opleidingen Intervisiemomenten Informeel overleg: telefonische contacten Geen echte feedbackcultuur	Formeel overleg: overlegmomenten met andere klantbeheerders Interne en externe opleidingen Informeel overleg: telefonische contacten, zelf hulp aanbieden Leren kan zonder daarop afgerekend te worden
Arbeidssysteem	
Coördinatie van het centrum: aansturing van assistenten, arbeidsgeneesheren en klantbeheerders.	Men werkt voor 1 dokter, voornamelijk individueel

II. Identificatie van het leernetwerk

Overleg, ondersteuning en feedback, een goede sfeer en communicatie zijn elementen die de werking in deze afdeling typeren. De verschillende klantbeheerders zitten fysiek dicht bij elkaar en hebben zodoende veel kansen om informeel met elkaar in contact te komen. Allen hebben zij eenzelfde doel voor ogen: de planning van de dokters zo goed mogelijk te maken, gecoördineerd door een teamverantwoordelijke die zich niet-hiërarchisch opstelt. Deze dienst wordt met andere woorden gekenmerkt door een horizontaal leernetwerk.

Wat de teamverantwoordelijke betreft kan er gewezen worden op een extern leernetwerk. De teamverantwoordelijke heeft namelijk zowel veel interne als externe contacten met vakgenoten. Wanneer dit beeld echter opengetrokken wordt naar de afdeling medisch toezicht, merkt men dat deze externe contacten eerder schaars zijn. Men kan besluiten dat hier sprake is over een dominant *horizontaal leernetwerk*.

d. Besluit

Na een uitvoerige bespreking van deze case kan men enkele besluiten formuleren.

Het leerpatroon dat wordt vastgesteld betreft het *dwingend bewust agora leerpatroon*. Mogelijk is de nadruk op deze sociale werkomgeving te wijten aan het feit dat de klantbeheerders fysiek zo dicht bij elkaar werken en het werk ook samenwerking met taakverdeling vereist.

Ook de strategische gerichtheid wordt onder de loep genomen. Er is in deze case sprake van een zekere mate van toekomstgerichtheid. Men volgt opleidingen, niet puur omdat het “moet”. Medewerkers kunnen eigen leerbehoeften aankaarten. Er is een afstemming tussen de verschillende belangen. Feit is wel dat het management aangeeft welke opleidingen verplicht zijn en valt het op dat daarbuiten niet meer opleidingen gevolgd worden. Een *gedragen unilateraal managementgedreven strategisch leerpatroon* is aanwezig in deze dienst.

Zoals blijkt uit de bespreking van het leernetwerk wordt er voornamelijk individueel gewerkt in de afdeling medisch toezicht. Maar het samenwerkingsverband dat men hier terugvindt, laat vermoeden dat het hier om een *horizontaal leernetwerk* gaat.

REFERENTIES

- Aerts, J. (2010). *Leerpatronen in arbeidsorganisaties. Leerpatronen in de profit sector*. Niet-gepubliceerde masterthesis, Faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen, K.U.Leuven (België).
- Baert, H., De Witte, K., & Sterck, G. (2000). *Vorming, Training en Opleiding. Handboek voor een kwaliteitsvol VTO-beleid in welzijnsvoorzieningen*. Leuven: Garant.
- Baert, H., De Witte, K., Govaerts, N. & Sterck, G. (2011). *Werk maken van leren. Strategisch VTO-beleid in organisaties*. Antwerpen: Garant.
- Billett, S. (2002). Toward a workplace pedagogy: guidance, participation, and engagement. *Adult Education Quarterly*, 53 27-43.
- Bolhuis, S.M. & Simons, R.-J. (1999). *Leren en werken*. Deventer: Kluwer
- Cambré, B. & Waege, H. (2006). Kwalitatief onderzoek en dataverzameling door open interviews. In *Een samenleving onderzocht. Methoden van sociaal- wetenschappelijk onderzoek*, J. Billiet & H. Waege (Eds.), 315-342. Antwerpen: De Boeck.
- Daglinckx, H. & Dierckx, L (2011). *Leerpatronen. Een exploratief onderzoek in de Competentiecentra van de VDAB*. Niet-gepubliceerde masterthesis, Faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen, K.U.Leuven (België).
- Dent, R., & Wiseman, J. (2008). *Continuing Vocational Training Survey 2005 (CVTS3)*. BMG Research. Departement for Innovation, Universities and Skills.
- Devarwaere, S. (2008). *Leren op, voor en door het werk: op zoek naar leerpatronen, leernetwerken en leerinfrastructuur binnen Centra voor Algemeen Welzijnswerk*. Niet-gepubliceerde masterthesis, Faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen, K.U.Leuven (België).
- Engeström, Y. & Kerosuo, H. (2007). From workplace learning to inter-organizational learning and back: the contribution of activity theory. *Journal of Workplace Learning*, 19, 336-342.
- Ghesquière, P. & Staessens, K. (2003). Kwalitatieve gevalsstudies. In *Opvoeding en onderwijs leren zien. Een inleiding in interpretatief onderzoek*, B. Levering & P. Smeyers (Eds.), 192-213. Amsterdam: Boom.
- Hoeve, A., Jorna, R., & Nieuwenhuis, A.F.M. (2006). Het leren van routines: van stagnatie naar

- innovatie. *Pedagogische Studietoën*, 83, 397-409.
- Illeris, K. (2003). Workplace learning and learning theory. *Journal of Workplace Learning*, 15, 161-178.
- Kessels, J. (2001). Learning in organisations: a corporate curriculum for the knowledge Economy. *Futures*, 33, 497-506.
- Kolb, D. (1983). *Experience, learning, and development: The theory of experiential learning*. Boston: McBer.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning: legitimate peripheral participation*. New York: Cambridge University Press.
- Merriam, S.B. (1988). *Case study research in education. A qualitative approach*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Onstenk, J. (1997). Lerend leren werken. Brede vakbekwaamheid en de integratie van leren, werken en innoveren. Doctoral dissertation, Delft: Ebureau.
- Philips, K. (2010). *Leerpatronen van medewerkers binnen Externe Diensten voor Preventie en Bescherming op het Werk*. Niet-gepubliceerde masterthesis, Faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen, K.U.Leuven (België).
- Poell, R. F. (1998). *Organizing work-related learning projects: A network approach*. Doctoral dissertation, Nijmegen University, The Netherlands.
- Poell, R. F., Chivers, G. E., van der Krogt, F. J., & Wildemeersch, D. A. (2000). Learning-network theory: Organizing the dynamic relationships between learning and work. *Management Learning*, 31, 25-49.
- Sauve, E. (2007). Informal knowledge transfer. *T+D* 61: 22-24.
- Simons, R.-J. (2000). Lerend werken: tautologie of uitdaging? *Opleiding and Ontwikkeling*, 13, 7-11.
- Stake, R.E. (1995). *The art of case study research*. London: Sage Publications.
- Sterck, G. (2004). *Leerbeleid en leerpatronen in kennisintensieve arbeidsorganisaties. Concepten en praktijken* [Policy learning and learning patterns in knowledge-intensive work organizations. Concepts and practices.]. Niet-gepubliceerd proefschrift, Faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen, K.U.Leuven (België).
- Strauss, A. & Corbin, J. (1994). Grounded theory methodology. An overview. In *Handbook of qualitative research*, N.K. Denzin & Y.S. Lincoln (Eds.). Thousand Oaks: Sage.
- Tjepkema, S. (2003). *The learning infrastructure of self managing work teams*. Doctoral dissertation, Twente: University Press.
- van der Krogt, F. J. (1995). *Leren in netwerken: veelzijdig organiseren van leernetwerken met het oog op humaniteit en arbeidsrelevantie*. Utrecht: Lemma.
- van der Krogt, F. J. (1998). Learning network theory: The tension between learning systems and work systems in organizations. *Human Resource Development Quarterly*, 9, 157-178.
- van der Krogt, F. (2007a). Leerwegen creëren in organisaties. Een theoretische verkenning. *Develop*, 2007 (2), 10-21.
- van der Krogt, F. (2007b). *Organiseren van leerwegen. Strategieën van medewerkers, managers en*

- leeradviseurs in dienstverlenende organisaties*. Rotterdam: Performa Uitgeverij.
- van der Krogt, F. J. & Vermulst, A. A. (2000). Beliefs about organising learning: a conceptual and empirical analysis of managers' and workers' learning action theories. *International Journal of Training and Development*, 4, 124-137.
- Van der Sluis, L. E. C. & R. F. Poell (2002). Learning opportunities and learning behavior. *Management Learning*, 33, 291-311.
- Vermunt, J. D. H. M. (1992). *Leerstijlen en sturen van leerprocessen in het hoger onderwijs: Naar procesgerichte instructie in zelfstandig denken*. Lisse, The Netherlands: Swets and Zeitlinger.
- Vervaeke, A. (2010). *Leren in de gezondheidssector. Op zoek naar leerpatronen binnen tandartspraktijken in Vlaanderen*. Niet-gepubliceerde masterthesis, Faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen, K.U.Leuven (België).
- Watkins, K.E. (1995). Workplace learning: changing times, changing practices, in *Workplace learning: new directions in adult and continuing education*, W. Franklin Spikes (ed.), 3-16. Jossey-Bass: San Francisco, CA.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice. Learning, meaning and identity*. Cambridge: University Press.
- Yin, R. (2003). *Case study research: design and methods*. California: Sage.